

Вознюк О. В., Жуковський В. М. Проектування особистості сучасного вчителя // Вчитель і виклики ХХІ століття. Традиції і цінності / Teacher and challenges of the XXIst century. Traditions and values: монографія. Варшава: Університет Природничих наук SGGW, 2019. 212 с. – С. 63-128.

ПРОЕКТУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Вознюк Олександр Васильович,
доктор педагогічних наук, доцент, професор
Житомирського педагогічного університету ім.Івана Франка
Жуковський Василь Миколайович,
доктор педагогічних наук, професор
Національного університету «Острозька академія»

Вступ. Наша цивілізація входить у якісно новий інформаційний стан, що супроводжується докорінними цивілізаційно-парадигмальними змінами в науці як формі суспільної свідомості та, відповідно, у системі сучасної освіти. Це позначається на трансформації педагогічних ідей та теорій щодо головної рушійної сили освіти – особистості педагога як професіонала та особистості.

В освітніх документах – Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Державній програмі "Вчитель", Концепція "Нова українська школа" – визначається завдання з формування особистості вчителя відповідно до сучасних глобалізаційних процесів, які висувають нові вимоги до особистості вчителя, зумовлені суттєвим підвищенням якості освітніх послуг, інтенсифікацією інформаційних процесів, входженням людства в еру інформаційної цивілізації, що виявляє нові форми функціонування та засвоєння знань й шляхів їх моніторингу. За нових умов докорінно трансформуються особистісні параметри вчителя епохи холодної війни, тоталітарних режимів та панування знанневоцентричної освітньої парадигми. Нині вчитель перестає бути головним джерелом знань, значно підвищуються вимоги до його особистісних рис.

Теоретичну основу дослідження становлять: положення наукових праць з проблем педагогіки, психології, психофізіології, психофізики, професіографії, праксеології, медицини, філософії, соціології, культурології, релігієзнавства, міфології, антропології, акмеології, екології; положення та провідні ідеї системно-структурного підходу до аналізу педагогічних явищ (В. Г. Афанасьєв, Л. Барталанфі, І. В. Блауберг, Н. В. Кузьміна, К. К. Платонов, В. М. Садовський, А. І. Уйомов, Ю. Г. Юдін та ін.); філософські концепції цілісності (В. В. Кизима, І. З. Цехмістро та ін.); теорії освітніх систем та їх розвитку (А. М. Алексюк, Ю. К. Бабанський, В. П. Безпалько, Б. С. Гершунський, С. У. Гончаренко); концепції функціонування та розвитку освітніх систем в умовах глобалізації та цивілізаційних трансформацій (В. П. Андрущенко, Г. П. Васянович, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, В. С. Лутай, П. Г. Щедровицький); особистісно орієнтована парадигма освіти (І. Д. Бех, В. М. Доній, В. Г. Кремень, С. І. Подмазін, О. В. Сухомлинська та ін.); теоретичні підходи до вивчення особистості як активного суб'єкта навчально-професійної діяльності (Г. О. Балл, Г. С. Костюк, О. М. Леонт'єв, Г. В. Ложкін, В. А. Семиченко, С. Л. Рубінштейн, та ін.); концептуальні ідеї щодо сутності і структури активної позиції особистості (Л. І. Божович, В. І. Войтко, В. М. М'ясищев, Б. Д. Паригін, С. Л. Рубінштейн та ін.); концепції щодо співвідношення особистого та соціального (О. Г. Мороз, Н. Г. Ничкало, В. О. Сластьонін, Л. Ф. Спірін та ін.); психолого-педагогічні теорії особистості та її розвитку в процесі діяльності (Б. Г. Анан'єв, Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн, Б. М. Теплов, Г. І. Щукіна та ін.); теоретичні положення креативної педагогіки

(В. О. Моляко, Ю. З. Гільбух, С. О. Сисоєва та ін.); концепції розвитку творчого стилю діяльності педагога (О. Є. Антонова, В. О. Кан-Калік, Н. Д. Нікандров, Н. Ю. Посталюк, М. М. Поташник та ін.); дослідження особистісно-професійного розвитку і саморозвитку фахівців (Б. Г. Ананьєв, С. Я. Батищев, Л. С. Виготський, В. П. Зинченко, О. М. Леонтьєв, К. Роджерс, М. М. Скаткін, Е. Е. Симаюк, В. І. Слободчиков, Е. Ф. Зеєр, Н. В. Кузьміна, А. А. Вербицький та ін.); теорії формування особистості в різних педагогічних системах (А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський та ін.); теорії розвитку професійно-освітньої галузі в умовах неперервної освіти (П. Бертаген, Х. Дейва, А. Делсон, Р. Кідд, З. Фор, Т. Хюген, Н. В. Абашкіна, Г. О. Балл, С. У. Гончаренко, С. Квятковські, В. І. Луговий, Н. Г. Ничкало, В. А. Семиченко, Л. П. Пуховська, К. Чарнецькі та ін.); теорії професійної діяльності вчителя (Н. М. Бібік, Н. В. Бордовська, П. М. Воловик, Н. В. Гузій, О. А. Дубасенюк, В. Т. Лозовецька, Н. Є. Мойсеюк, С. О. Мусатов, О. М. Пехота, І. П. Підласий, А. О. Реан, О. Я. Савченко, М. М. Фіцула та ін.); принципи дистанційної професійної освіти (В. Ю. Биков, М. І. Михальченко, Л. О. Лещенко, П. В. Стефаненко та ін.); дослідження проблем післядипломної освіти педагогічних працівників (В. І. Бондар, І. П. Жерносець, Е. Еріксон, Д. Корріган, М. Ю. Красовицький, С. В. Крисюк, А. І. Кузьмінський, В. І. Маслов, Л. Міллер, В. В. Олійник, Н. Г. Протасова, Т. І. Сущенко, П. В. Худоминський, М. Хаберман та ін.); підходи до розвитку професійно значущих якостей особистості педагога (Є. С. Барбіна, В. П. Безпалько, Т. А. Ільїна, М. С. Каган, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, В. О. Сластьонін, Г. С. Сухобська та ін.), до структури професійно-педагогічної діяльності (Ю. Н. Кулюткін, Н. Б. Новік, О. С. Смірнова та ін.), до професійної адаптації й морально-правової відповідальності вчителя (Г. П. Васянович, О. Г. Мороз, Є. М. Павлютенков, Р. І. Хмелюк та ін.); основні положення андрагогіки (М. Ноулз, П. Джарвіс, Р. Сміт; О. А. Дубасенюк, Л. Б. Лукьянова, А. О. Деркач, С. І. Змєйов, Н. В. Кузьміна, Л. Є. Орбан, Л. Турос та ін.).

Подано деякі суттєві для нашого дослідження *дихотомії сучасної педагогічної дійсності*. Зазначимо, що дихотомічні феномени справляють своєрідний, здебільшого позитивний, вплив на розвиток особистості педагога, оскільки особистість найбільш швидко розвивається за умов невизначеності, суспільного "хаосу" та соціально-економічних суперечностей, які сприяють розвитку процесів особистісно-професійної ідентифікації вчителів, педагогічної рефлексії, самосвідомості, інтенсифікують пошук свого місця у житті, змушують педагогів активно шукати шляхи самореалізації.

1. Масовізація сучасного освітнього процесу та розвиток його елітарності.

З одного боку – "загальноосвітня тенденція перетворення вищої освіти на масову. Цей процес, розгорнувшись в 60-70-х роках в США, у 80-90-х в Західній Європі, наприкінці ХХ – початку ХХІ століть широко охопив й країни Центральної і Східної Європи, в тому числі й Україну. Сама по собі "масовізація" вищої освіти – процес позитивний. Він вирішує важливе завдання демократичного суспільства – широкого і вільного доступу до вищої освіти. В Україні за часи незалежності була створена така система вищих навчальних закладів, яка сьогодні спроможна забезпечити навчання усіх випускників середньої загальноосвітньої школи. Лише до вищих навчальних закладів III–IV рівня акредитації у нас щорічно вступає до 70 % випускників середніх загальноосвітніх закладів, тоді як до 1990 року цей показник сягав ледь 25 %. Поза стінами вищих навчальних закладів фактично залишаються одиниці випускників шкіл"¹.

З іншого боку, цей процес виявляє й негативні наслідки, оскільки значно знизив якість освіти: "В школі та вузі законодавцем моди стала бездарність. Ледарі й тихоходи виховують характер майбутніх дорослих. Ментальна лінь стала нормою життя. Здатність мислити перетворилася із радісної норми людського існування в безпросвітну муку. Бездарі стали

¹ Саух П. Ю. Сучасна освіта : портрет без прикрас : монографія. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 382 с. – С. 91.

впливовою соціальною групою, яка визначає темп академічного руху і стиль життя в суспільстві"².

На противагу масовізації виявляється тенденція до поширення елітарності освіти через створення елітних навчальних закладів, класів з поглибленням вивчення тих чи інших дисциплін та ін.

Зазначена дихотомія значно збільшує затребуваність та, відповідно, кількість педагогів як спеціальних, елітних навчальних закладів, так і вищої школи, коли спостерігається відтік найбільш талановитих педагогів з загальноосвітніх закладів. З іншого боку, процес збільшення кількості педагогів елітних навчальних закладів, викладачів вузів відкриває вчителям ЗОШ значно більші можливості професійного зростання як у контексті роботи у вишах, так і у сфері наукової діяльності, що дозволяє вчителям підвищувати свій науковий статус та отримувати наукові ступені. Цей, у свою чергу, збільшує можливість сучасного вчителя виконувати різні соціально-педагогічні ролі – не тільки вчителя-предметника, педагога-вихователя, педагога-соціального працівника, педагога-психолога, педагога-управлінця, але й педагога-науковця, педагога-дослідника, "елітного" педагога. При цьому загострення суперечності між цими ролями сприяє розвитку самосвідомості вчителя через розширення поля його самореалізації, підвищення рівня професійних домагань та самооцінки.

2. Іншою дихотомією сучасної освітньої галузі постає подвійна роль сучасної освіти – як сфери послуг та механізму виробництва людини.

Зазначена дихотомія призводить до загострення суперечностей між прагматичною та особистісно-світоглядною орієнтацією педагогічної праці, що, у свою чергу, значно актуалізує розвиток самосвідомості педагога у контексті пошуку свого місця в житті.

3. З одного боку існує потужний рух у напрямі профілізації та спеціалізації освіти, а з іншого – на тлі інформаційного потопу, коли ідеї та технології створюються вкрай швидко, орієнтація на спеціалізацію виявляється у певному розумінні згубною, оскільки, з одного боку, спостерігається відрив освіти від темпів розвитку науки і техніки (коли освітній цикл середньої та вищої школи не відповідає цим темпам), а з іншого, – посилюється фрагментарність світобачення людини. Це призводить до загострення суперечностей сучасної освіти та до пошуку шляхів інтеграції спеціалізаційно-профілізаційної та фундаменталізаційно-інтеграційної тенденцій розвитку освіти, що загострює проблеми педагогіки та активізує розвиток особистості педагога через подолання цих проблем.

Зазначимо, що концепція профільної освіти, яка була започаткована у 70-80-ті роки ХХ століття, застаріла, оскільки за цей час змінилися пріоритети економіки, як в своєму розвитку пройшла кілька цивілізаційних етапів: первіснообщинний, сільськогосподарський, промисловий і тепер знаходиться на інформаційному. Відповідно, змінювалися як цілі (функції) системи освіти, так і інші її компоненти. Наприклад, на сільськогосподарському етапі (основні сфери діяльності – землеробство, скотарство і дрібні ремесла) батьки в ході спільної діяльності навчали дітей тим навичкам, якими володіли самі, в результаті виростали професійні виконавці.

На промисловому етапі для виготовлення складних машин і механізмів у зміст освіти входять теоретичні знання та навички, які можна придбати тільки в спеціальних навчальних закладах. "Продуктом" освіти стають вузькі фахівці, здатні забезпечити високу продуктивність праці на своєму робочому місці і тим самим – високий прибуток власнику підприємства. При цьому багатство держави створюють високотехнологічні виробництва і висококваліфіковані кадри, що вміють їх обслуговувати.

Загалом, система освіти на цих цивілізаційних етапах добре виконувала свої функції, оскільки відповідала їх потребам і встигала перебудовувати методики та зміст навчальних програм.

² Макаренко В. П. Воспроизводство бездарей и телегробы // Педагогична і психологічна наука в Україні. – Т. 4 / Педагогіка і психологія вищої школи. – Педагогічна думка. – К., 2007. – С. 68-79. – С. 78.

Нині, коли дедалі більше відбувається процес інтелектуалізації економіки, коли найбільш цінними продуктами стають інформація і наукові технології, освіта не завжди відповідає новим тенденціям переходу людської цивілізації у якісно новий суспільно-економічний етап, на якому найбільш повно виявляється потреба у адекватному змісті освіти, в який входять не тільки професійні знання, а весь соціокультурний досвід, накопичений попередніми поколіннями. Створювати такі продукти на черговому цивілізаційному етапі розвитку суспільства – інформаційному – може тільки творча особистість, і вирішальне значення в економіці набуває людський капітал з принципово новими, "людськими" якостями в структурі особистості: комунікативність (здатність працювати в команді), креативність (здатність генерувати нові ідеї), спроможність добре навчатися (здатність швидко засвоювати і використовувати нову інформацію). За таких умов "економіка виробництва" змінюється "економікою знань", що потребує нову людину – володаря цих знань, який відповідає ідеалу системи освіти ХХІ століття, що наприкінці 80-х років ХХ століття сформулював А.Урбанські, віце-президент Американської асоціації вчителів: "в основі викладання буде лежати навчання мисленню". У сфері вітчизняної освіти у 70-80-ті роки ХХ століття у цьому напрямку працювала плеяда педагогів-новаторів, які прагнули навчати дітей мисленню, а не просто "накачувати" обсягом знань.

При цьому установка на навчання мисленню заперечує принципи профільного навчання, яке критикує С.Є.Рукшин, заслужений вчитель Росії, автор понад 100 наукових робіт з педагогіки, математики, технічних наук, фундатор і керівник Центру для обдарованих школярів, що зростив двох Філдсовських лауреатів – Григорія Перельмана та Станіслава Смирнова (таке нікому в світі не вдавалося), учні якого завоювали більше 80 медалей на міжнародних олімпіадах, причому більше 40 – золоті (неперевершений світовий рекорд) у статті *"Прийдешня катастрофа у сфері освіти"* критикує концепцію профільної освіти.

С.Є.Рукшин вважає, що якщо цій новій економіці потрібні творчі особистості, то концептуальні принципи профільної системи спрямовані тільки на передачу вузько профільних знань, а відтак, концепція профільної освіти, котра орієнтується на профілізацію у старших класах та відмовляється від природничих дисциплін у середній ланці, морально застаріла. Тим більше, що в основі профільної моделі освіти покладено принцип школи як інституту, що надає освітні послуги. С.Є.Рукшин цілком справедливо зазначає, що оскільки освіта – це системотвірний інститут нації та держави, який реалізує процес національної безпеки, то концепція освіти як інституту, що надає "освітні послуги" – це підрив цієї безпеки: громадянами нас робить освіта і виховання, а не куплені послуги³.

У зв'язку з цим можна констатувати певні виклики профільному навчанню: 1) людиномірна (суб'єкт-суб'єктна) гуманістична тенденція, яка інтегрує реальність, що приводить: до створення тимчасових цільових команд у системі виробництва (подібно до функціональних систем П.К.Анохіна); до розвитку цілісного монофункціонального уніфікованого виробництва; до активізації емпатійних якостей людей та колективної творчості (співтворчості); до креативної праці людей-творців; до деієрархічності виробничих процесів та соціальних систем; 2) сплеск містично-ірраціонального світорозуміння, ескалація інформації у стан інформаційного буму, чи потопу, що приводять до: швидкої зміни технологій, феномену "напіврозпаду компетентності фахівця", розвитку універсального багатофункціонального фахівця, який за життя змінює декілька професій; розвитку фундаментальної підготовки, інтеграції знань, розробці інтегрованих курсів; розвитку колективних, кооперативних форм навчання та широкого, дистанційного доступу до навчальних ресурсів; реалізації екстравербальних навчальних засобів, НЛП⁴ та резонансного⁵ й сугестопедичного навчання⁶,

³ Левченко М. Грядущая катастрофа в сфере образования: интервью Рукшина Евгения Сергеевича [Електронний ресурс] – Ресурс доступу: <http://eot.su/node/13621>

⁴ Гриндер М. Исправление школьного конвейера. – Нью-Йорк, 1994. – 195 с.

⁵ Острандер Ш., Шрёдер Л., Острандер Н. Суперобучение 2000. – Минск: ООО "Попурри", 2002. – 528 с.; Драйден Г., Бос Дж. Революция в обучении. – К.: Літопис, 2001. – 540 с.

⁶ Лозанов Г. Суггестология, – София, 1971. – 346 с.

поширення таких західних особистісних теорій навчання, як недирективне виховання (втілене у гуманістичній педагогіці й клієнтоцентрованій психотерапії К. Роджерса⁷, неогуманістичній педагогіці К. Фотіної⁸ та реалізоване у недирективному гіпнозі М. Еріксона⁹, недирективній психотерапії Ж. Піаже, психотерапевтичному методі парадоксальної інтенції В. Франкла¹⁰ й ін.) та педагогіка взаємодії (втіленої в органічній педагогіці П. Анжера¹¹, відкритій педагогіці А. Паре¹², педагогіці саморозвитку С. Пакета¹³ та ін.).

4. З одного боку, спостерігається широка комп'ютеризація освітнього процесу у зв'язку з розвитком парадигми неперервної освіти та дистанційних форм її реалізації. З іншого, – відомі негативні наслідки тотальної комп'ютеризації освіти. Це також значно проблематизує сучасний освітній процес та активізує розвиток особистості педагога.

У зв'язку з цим можна констатувати виклики комп'ютеризації навчання: 1) людиномірна (суб'єкт-суб'єктна) гуманістична тенденція, яка реалізує реальність, що приводить: до появи "дітей-індиго", розвитку резонансно-колективістського сугестопедичного навчання, біо-комп'ютерів як засобів біологічної обробки інформації; до цілісно-інтегральної взаємодії зі світом, до актуалізації антропного принципу, ноосферних технологій в освіті; до багатозначного творчого мислення, появи гуманістичної психології, яка розглядає людину у єдності її негативних та позитивних якостей, що постають її позитивними ресурсами; до сплеску містично-іраціонального та гуманістичного світорозуміння, правопівкульової тенденції світосприйняття, олюднення, психізації дійсності, розвитку синергетики, яка хаос вважає упорядкованою сутністю; до синтезу наукових та релігійних уявлень, сходження до сакральних глибин "сходінками вниз, які ведуть вверх"; до розвитку багатозначної правопівкульової тенденції світосприйняття, потребі у розвитку особистості – творчої людини з багатозначним діалектичним мисленням, яка формується через резонансні хаотизовані, багатозначні впливи та деієрархізовану організацію освітніх процесів; до активізації сугестопедично-резонансних, природовідповідних, кооперативно-колективістських, компетентісних форм та методів навчання, звертання уваги на феномен ініціації древніх соціумів, на містичне осяяння, на системні властивості цілого та емерджентний характер знання, незвичайні умови актуалізації знань та умінь (диво-лічильники та поліглоти); до цілісно-інтегральної взаємодії зі світом, коли в людини виявляються сакральні глибини мудрості та інтуїції, а знання ініціюються у процесі колективної творчості всіх учасників навчального процесу; до цілісно-циклічної, інтегральної причинно-наслідкової ідеології світосприйняття світу; до наукових парадоксів, що кидають виклик матеріалістичному світоустрою, до розвитку парадоксальної логіки та синтезу матеріалізму й ідеалізму, суб'єкта та об'єкта пізнання; до висновку, що особистість актуалізується як трансцендентна сутність через творчо-надситуативну діяльність і постає результатом внутрішньої мотивації; до висновку, що мислення – це процес імовірнісний, глобальний, хвилю-польовий, який охоплює увесь Усесвіт, зокрема його "універсальний семантичний простір" (В.В.Налімов); до утвердження фрактально-голограмного світопочуття та пошуку загальних сенсів життя.

5. Тенденція до глобалізації (інтернаціоналізації, європеїзації) сучасної цивілізації, з одного боку, та пошуків національної ідентичності, – з іншого.

На терені української наукової спільноти можна знайти науковців, які виражають негативне ставлення до глобалізаційних процесів у контексті національного відродження. Так, українська дослідниця О.А. Донченко (один з авторитетів у галузі вивчення соціальних рис українського народу) вважає, що досі невизначеним для освітніх виховних цілей є поняття

⁷ Rogers C.R. The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change // J. of Consulting Psychology. – 1957. – V. 21. – P.95-103.

⁸ Fotinas C. Le Tao l'éducation – Montréal: Libre Expression, 1990. – 324 p.

⁹ Семинар с доктором медицины Милтоном Г. Эриксоном (Уроки гипноза). – М.: Класс, 1994. – 336 с.

¹⁰ Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

¹¹ Angers. P. Les fondements de la formation // Dans C. Cohier (Éd). La formation fondamentale. - Montréal: Édition logiques, 1990.

¹² Paré A. Créativité et pédagogie ouverte. – Laval: éditions NHP, 1977.

¹³ Paquette C. Pédagogie ouverte et autodéveloppement. – Laval: éditions NHP, 1985.

"глобалізація", а тому і "глобалізаційний процес". Дехто розуміє під цим владу і тиск транснаціональних монополій товарів і послуг, хто – формування і користування спільним інформаційним простором, хто – необхідність підпорядкування чужим правилам життя, виробленим більш розвиненими і сильними країнами Заходу, а хто – вільне пересування у реально-фізичному всесвітньому просторі. О.А. Донченко пише, що досі об'єктивна потреба включення України до взаємозв'язків з іншими самостійними розвиненими країнами світу не може успішно реалізуватись, тому що не сформувалися колективні доцентрові психосоціальні феномени, необхідні для виживання нашої спільноти. Вітак, досі Україна і українці не відчувають себе певною унікальною самостійною одиницею, що має власний, "ідентифікаційний код", власну новітню ідентичність.

Вітак, як вважає О.А. Донченко, глобалізація з її достатньо руйнівними наслідками щодо етнічної та національної ідентичності робить виклик молодій українській державі, яка має сформувати новітню ціннісну ідентичність. При цьому саме як конфлікт, так і певний резонанс психосоціальних цінностей є нині головним чинником формування тих чи інших відносин між країнами світу. Тому, як вважає О.А. Донченко, "всередині нашого суспільства саме цінності стали головним предметом ідентифікаційних процесів на рівні як окремих людей, так і груп, спільнот та організацій. Саме цінності визначають ставлення людей і груп один до одного. Цей системний чинник потребує уваги не тільки з боку науковців, а, головним чином, з боку педагогічної спільноти... Сьогодні найбільш поширеною серед української молоді є так звана постмодерністська ідентичність, для якої характерними є ознаки відцентрового індивідуалізму, "пофігізму", віртуальної свободи від обов'язків і моральних імперативів. По суті, в Україні перестав працювати другий біологічний закон – виживання виду (суспільства)"¹⁴.

У зв'язку з цим можна говорити про системну кризу ідентичності людини як чинник цивілізаційної ідентичності особистості. Суттєво, що особистісна ідентичність, за П. Рікером, реалізується у контексті утвердження як особистої ідентичності – самототожної унікальної сутності, що не співвідноситься зі звичками, традиціями та іншими національно-родовими ознаками, так і з наративною ідентичності, що реалізується у процесі взаємодії людини з суспільними феноменами¹⁵. За умов глобалізації, коли має місце не тільки спотворення зазначених типів ідентичності, але й викривленням історичної ідентичності¹⁶, порушується співвідношення цих двох типів ідентичності, коли *ідентичність особистості стає ситуативною, нестабільною, безсистемною*, що набуває критичного змісту на терені сучасної України, де наявні такі чинники негативного впливу на особистість педагога, як: відсутність єдиної системи загальносуспільних ціннісних орієнтацій як консолідуючого початку соціуму; низький рівень культури суспільства, морально-релігійних регуляторів поведінки; наявність у суспільства невирішених соціально-економічних проблем, зловживання владою, а звідси – низький авторитет влади та силових структур; фіксація особистості на підтриманні інтенсивності почуттів, які постійно стимулюються рекламою; сприйняття реальності як незалежної від особистості системи з абсолютними якостями, що нівелює свободу, та через це – відповідальність педагога; високий рівень розвитку інформаційних технологій з їх можливим негативним впливом; неможливість контролю владних структур сфери масової інформації.

Вітак, у контексті аналізу сучасної соціокультурної ситуації можна дійти висновку, що за сучасних умов важливо знайти гармонійний баланс – з одного боку, інтегруватися в світовий освітній простір, а з іншого – зберегти переваги національної системи освіти, що

¹⁴ Педагогічна спільнота: психосоціальний аспект: колективна монографія / за ред. О.А. Донченко. – К.: Наукова думка, 2007. – 192 с. – С. 6.

¹⁵ Рікер П. Сам як інший /П.Рікер. – К.: Дух і літера, 2000. – 458 с. – С. 169.

¹⁶ Мазур Ю.Ю. Идентичность в условиях глобализации и регионализации // Вестник Балтийского федерального университета им.И.Канта. – 2013. – Вып. 6. – С. 41-48.

забезпечує розвиток української держави, національної культури та реалізує процес національної ідентифікації педагога¹⁷.

¹⁷ Андреева О. М. Національна безпека України в контексті національної ідентичності і взаємовідносин з Росією : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора політ. наук : спец. 23.00.01 „Теорія та історія політичної науки” / О. М. Андреева. – К., 2010. – 29 с.; Андрущенко В. П. Інноваційний розвиток освіти в стратегії „українського прориву” / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2008. – № 2. – С. 10–18.; Антонюк О. Державна самоідентифікація України в процесі реалізації національних інтересів / О. Антонюк // Персонал. – № 11. – 2007. – С. 1–9.; Бердій Т. С. Співвідношення етнічної та національної ідентичностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 „Соціальна філософія та філософія історії” / Т. С. Бердій. – Донецьк, 2007. – 23 с.; Бойко А. І. Філософія модернізації освіти в системі ринкових трансформацій. Світоглядно-філософський аналіз / А. І. Бойко / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : Знання України, 2009. – 380 с.; Бойчук С. С. Феномен культурної ідентичності: філософсько-методологічний аналіз : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.04 „Філософська антропологія, філософія культури” / С. С. Бойчук. – К., 2009. – 18 с.; Брок-Утне Биргит. Аналіз глобальних факторів, впливаючих на сучасну освітню систему, на прикладі європейських університетів / Биргит Брок-Утне // Высшее образование в Европе. – 2002. – № 3. – С. 37–42.; Брюховецька Л. Національна ідея чи національна ідентичність? [Електронний ресурс] / Л. Брюховецька // Тренінги перемовин та продажу тренера Деревиського. – Режим доступу : http://dere.com.ua/library/reshta/nac_ideya.shtml ; Василюк А. Проблеми аналізу освітніх реформ / А. Василюк // Вища школа. – 2009. – № 9. – С. 76–82.; Верри Герман. Чем глобализация грозит академии? / Герман Верри // Высшее образование в Европе. – 2003. – № 3. – С. 30–33.; Вільчинська І. Ю. Етнічна та національна ідентичність сучасної української молоді : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. політ. наук : спец. „Етнополітологія та етнодержавознавство” / І. Ю. Вільчинська. – К., 2002. – 20 с.; Вознюк О. В. Сучасні світові тенденції та їх наслідки для освітньої галузі / О. В. Вознюк // Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта, політика, економіка, культура : зб. матеріалів Всеукраїнської конференції (Київ. – 22 лютого 2011.). – К., 2011. – С. 112–123.; Гарань О. Державна стратегія має сприяти формуванню української ідентичності і цілісності країни [Електронний ресурс] / Олексій Гарань // Школа політичної аналітики при НаУКМА. – 11 липня 2007 р. – Режим доступу : <http://www.spa.ukma.kiev.ua/index.php?page=42> ; Гіденс Е. Нестримний світ: як глобалізація перетворює наше життя / Ентоні Гіденс. – К. : Альтерпрес, 2004. – 100 с.; Грушевський М. Хто такі українці й чого вони хочуть / Михайло Грушевський. – К. : Товариство „Знання України”, 1991. – 240 с.; Денисюк Ж. З. Масова культура як чинник трансформування національно-культурної ідентичності в умовах глобалізації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. культ. : спец. 26.00.01 „Теорія та історія культури” / Ж. З. Денисюк. – К., 2010. – 18 с.; Денмен Брайан Д. Появление транснациональных схем (структур) обмена в области образования в регионах Европы, Северной Америки и Тихоокеанской Азии / Денмен Брайан Д. // Высшее образование в Европе. – 2000. – № 1. – С. 5–10.; Дзвінчук Д. І. Сучасні тенденції розвитку та управління освітою : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філос. наук : спец. 09.00.10 „Філософія освіти” / Д. І. Дзвінчук. – К., 2007. – 38 с.; Закон України „Про основи національної безпеки України” від 19 червня 2003 р. № 964-IV [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/law/03_nbu.html/.; Землюк В. П. Політична ідентичність в Україні в період кризи „розвинутого соціалізму” і здобуття державної незалежності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. політ. наук : спец. 23.00.02 „Політичні інститути та процеси” / В. П. Землюк. – К., 2007. – 20 с.; Козловець М. А. Феномен національної ідентичності: виклики глобалізації: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 558 с.; Концепція віртуальної інтернаціоналізації вищої освіти України. Проект ТЕМПУС „Е-інтернаціоналізація для навчання у співпраці”. – ЕАСЕСА, 2011. – 28 с.; Корсак К. В. Вища освіта і Болонський процес: навч. посіб. / К. В. Корсак, І. О. Ластовченко. – К. : МАУП, 2007. – 449 с.; Кремень В. Г. Глобалізація та методологія модернізації національної освіти // Доповідь Василя Кременя на загальних зборах НАПН України // Педагогічна газета. – 2013. – № 11 (231). – С. 1-2.; Кудря М. М. Глобалізація, інтернаціоналізація, європеїзація: контекст Болонських реформ / М. М. Кудря // Проблеми освіти : наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2010. – Вип. № 63. – Ч. 2. – С. 48–55. Макбруни Г. Возможности и риски в транснациональном образовании – проблемы планирования учреждения международного кампуса / Г. Макбруни, Э. Поллок // Высшее образование в Европе. – 2000. – № 3. – С. 50–54.; Пелагеша Н. Є. Трансформація української національної ідентичності в умовах глобалізації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. політ. наук : спец. 23.00.05 „Етнополітологія та етнодержавознавство” / Н. Є. Пелагеша. – К., 2009. – 20 с.; Пінчук Є. А. Модернізація української системи освіти як теоретико-філософська і практична проблема : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філос. наук : спец. 09.00.10 „Філософія освіти” / Є. А. Пінчук. – К., 2010. – 33 с.; Рибка Н. М. Єдиний освітній простір як інтегративна система : соціально-філософський аспект : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 „Соціальна філософія та філософія історії” / Н. М. Рибка. – Одеса, 2005. – 21 с.; Рижак Л. Євроінтеграція вищої освіти України: аксіологічний вимір / Людмила Рижак // Вісник Львівського університету. – 2008. – Вип. 11. – С. 27–37.; Северинюк А. В. Дисфункціональні явища в освіті за умов реформування вищої школи: регіональний вимір : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соц. наук : спец. 22.00.04 „Спеціальні та галузеві соціології” / А. В. Северинюк. – Запоріжжя, 2008. – 20 с.; Смагін І. І. Інтегративна ідеологія та її роль у системі адміністративного

При цьому, як вказує В.Г. Кремень, **глобалізаційні процеси приводять до певних позитивних наслідків**: кардинально посилює звязність і цілісність планетарної спільноти; загострює конкуренцію між різними субектами від регіонів, країн, націй до окремих громадян; спричиняє небачене прискорення розвитку науки; виявляється географічна та економічна мобільність людей; людство прагне до максимальної відкритості, прозорості, зрозумілості, усунення будь-якої замкненості, невідповідності світовим нормам, до взаємної довіри та визнання результатів діяльності; утворення віртуального інформаційно-комунікаційного простору; транснаціональність освіти, науки, культури; спостерігається рішуче відторгнення всього застарілого¹⁸.

Зазначимо, що сучасні педагоги, філософи, соціологи, звертаючи увагу на перебіг в кінці ХХ століття глобальної кризи освіти, вказується на такі її ознаки, як: зростання "функціональної неосвіченості" у світі; певний розрив між освітою та культурою та відставання освіти від науки; збереження традиційних суперечностей та дисфункцій сучасних освітянських систем, що зумовлює зниження якості освіти; значне послаблення впливу освіти на процес соціалізації молоді; зростаюча невідповідність між позитивним потенціалом загальнолюдської культури, науковими та культурними досягненнями суспільства і культури мас (масової культури); низький КПД щодо використання людством своїх соціоприродних ресурсів (сучасних наукових відкриттів, інноваційних технологій); розрив між вищими досягненнями, професійною майстерністю окремих видатних особистостей (педагогів) і діяльністю пересічних працівників.

У зв'язку з цим можна констатувати й такі чинники кризи вітчизняної освіти, як: крах провідних принципів та догм радянської освіти; одержавлення та бюрократизація освітянської системи на противагу самоврядувальним її основам; спотворення соціальних функцій школи та соціального замовлення щодо освітніх цілей, які б відповідали сучасним цивілізаційним викликам; залишковий принцип фінансування освіти, культури, науки; соціально-економічний та моральний розрив між професорсько-викладацьким корпусом, студентами та учнями; значне зниження соціального престижу освіченості й інтелекту у кризовому українському соціумі.

Зазначимо, що декларації щодо подолання освітньої кризи освіти в нашій державі сфокусовані у Державній національній програмі "*Україна ХХІ століття: стратегія освіти*", яка визначає інноваційні цілі, напрями й антикризові завдання реформування національної освіти, що загалом відповідає світовій практиці: міжнародні проекти "*Освіта для 2000 року*" (ФРН); "*Освіта американців для ХХІ сторіччя*" та "*Нація у небезпеці*" (США); "*Освіта майбутнього*" (Франція); "*Модель освіти для ХХІ століття*" (Японія) та ін.

Загалом, вихід з кризи передбачає, на думку В.Г. Кременя, посилення **особистісно-людиномірної тенденції розвитку цивілізації**: демократизація системи навчання і виховання та інституційної структури освіти; розвиток освіти за принципом безперервності; забезпечення високої функціональності людини в умовах, коли зміна ідей, знань і технологій відбувається

реформування : дис. к. наук з держ. упр. : 25.00.01 / Смагін Ігор Іванович. – К., 2002. – 219 с.; Стародуб Т. С. Процеси формування регіональної ідентичності України як чинник її зовнішньої політики в галузі безпеки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. політ. наук : спец. 21.01.01 „Основи національної безпеки держави (політичні науки)” / Т. С. Стародуб. – К., 2005. – 20 с.; Теоретичні засади виховання національної самосвідомості. Програма спецкурсу і навчальний посібник / [за ред. Д. О. Тхоржевського]. – К. : ІЗМН, 1998. – 150 с. ; Тороп К. С. Усвідомлення особистісного досвіду майбутніми педагогами як чинник формування їх професійної ідентичності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогіка і вікова психологія” / К. С. Тороп. – К., 2008. – 20 с. ; Цимбал Т. В. Глобалізація та збереження національної ідентичності [Електронний ресурс] / Т. В. Цимбал. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/2_SND_2007/Politologia/19431.doc.htm; Чернілевський Д. В. Ментальність – основоположна складова системи цінностей особистості / Д. В. Чернілевський // Нові технології навчання: Спецвипуск № 67. Частина 1. – Київ–Вінниця, 2011. – С. 11–16. ; Чернілевський Д. В. Навчально-виховне середовище та моральність у ХХІ столітті / Д. В. Чернілевський // Нові технології навчання: № 62. – Київ–Вінниця, 2010. – С. 7–15.; Шевченко О. В. Національна ідентифікація у становленні Я образу особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 – Педагогічна та вікова психологія / О. В. Шевченко. – К., 2005. – 23 с.

¹⁸ Кремень В.Г. Глобалізація та методологія модернізації національної освіти // Доповідь Василя Кременя на загальних зборах НАПН України // Педагогічна газета. – 2013. – № 11 (231). – С. 1-2.

набагато швидше, ніж зміна поколінь; забезпечення оптимального співвідношення між локальними та глобальними соціально-економічними проблемами, щоб людина, формуючись як патріот своєї країни, відчувала відповідальність за щастя, добробут у всьому світі; формування на загальносуспільному й індивідуальному рівнях розуміння людини як найвищої цінності, від якої залежить успішність суспільно-економічного розвитку; мінімізація асиметрії між матеріальністю і духовністю, культивування у кожної особистості національної гідності, культури спілкування; утвердження особистісно орієнтованої педагогічної системи, коли вимогою часу є дитиноцентризм у виховному процесі як відображення людиноцентризму в розвитку сучасного світу; навчання молоді культурі плюралізму думок, керуючись принципами "єдність у розмаїтті" та "доповнення замість протиставлення"; через незвичайну плинність змінності, динамізм сучасної цивілізації виявляється необхідність формувати особистість, налаштовану на сприйняття зміни як природної норми; загальна педагогізація, упровадження масової педагогічної культури.

За таких умов докорінним чином змінюються чинники розвитку особистості, зокрема й педагога, оскільки особистість як фокус та засіб цілісності людини формується принципово не як вузький спеціаліст, а як "універсальний творець" – багатогранна творча істота.

Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що *наріжницю тенденцію розвитку особистості педагога* є розвиток критичного, творчо-діалектичного мислення, здатності до рефлексії, самосвідомості, що слугують не тільки засобом протидії тотальній маніпуляції сучасної цивілізації¹⁹, але й формують здатність педагога до самоідентифікації й професійної реалізації.

Аналіз сучасної наукової літератури щодо особистості вчителя дозволяють проаналізувати різні підходи до розуміння моделі педагога²⁰ та його *проектування, яке реалізується у трьох площинах:*

1) У контексті вивчення *сучасного педагога*, що відповідає сучасному суспільному замовленню, яке відображає соціально-економічний стан сучасної цивілізації, що знаходиться на перехідному етапі своєї еволюції.

2) У площині *еталонного проекту* сучасного педагога, який відповідає суспільному замовленню майбутньої цивілізації XXI століття.

3) Як *ідеального* педагога, який відповідає деякому ідеальному суспільству, що постає метою розвитку людської цивілізації.

Якщо перший та другий аспекти виявляються за допомогою теоретичного аналізу психолого-педагогічних, соціологічних, філософських джерел та сучасної соціокультурної ситуації, то третій портрет ми обґрунтовуємо на основі головних аспектів нашої концепції особистості педагога як трансцендентальної сутності.

¹⁹ Психологія реклами: технологія впливу на індивідуальну та масову свідомість / І. Д. Бех, О. В. Вознюк, М. В. Левківський, О. Л. Музика // Вісник Житомирського інженерно-технологічного інституту. Фундаментальні та гуманітарні науки. Проблеми освіти. – 2001. – № 11. – С. 92-100.; Бех І.Д. Структура взаєморозуміння у системі "людина – людина": генезис і корекція / І. Д. Бех, О. В. Вознюк, М. В. Левківський // Вісник Житомирського педагогічного університету. – 2001. – № 8. – С. 83-87. ; Бех І.Д. Деякі аспекти нової виховної парадигми: в контексті творчості А. С. Макаренка / І. Д. Бех, О. В. Вознюк, М. В. Левківський // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 1 (30). – С. 5-17.

²⁰ Багаева И.Д. Профессионализм педагогической деятельности: сущность и структура / И.Д. Багаева // Профессионализм педагогической деятельности: Тезисы докладов научно-практической конференции. – Ижевск, 1992. – С.3-5.; Максимова В. Н. Акмеология: новое качество образования / В. Н. Максимова // Завуч. – 2004. – № 3. – С.2–23.; Мисеченко Є.М. Соціально-культурні аспекти підготовки майбутнього вчителя фізики // Теоретичні та методичні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя: Зб. наук.-метод. праць / Ред. кол. О. А.Дубасенюк та ін. / Є.М. Мисеченко– К.: ІЗИН; Житомир: Держ. пед. ін.-т. – 1999. – С. 139-153.; Табачек І.В. Особистість вчителя: філософсько-педагогічний екскурс // Мультиверсум. Філософський альманах. Випуск 42. – К.: Український центр духовної культури, 2004. – С. 196 – 207.; Панасенко Е.А. Идеал учителя у вітчизняній педагогічній журналістиці у другій половині XIX – початку XX ст.: Автореф. дис.... канд. пед. наук. – Луганськ, 2001. – 20 с.; Спирин Л. Ф. Профессиограмма общепедагогическая / Л. Ф. Спирин. – М. : Российское педагогическое агенство, 1997. – 84 с.

1. ПОРТРЕТ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Відповідно до психологічних особливостей актуалізації Я-концепції педагога (у контексті внутрішньоособистісних суперечностей) можна виокремити чотири групи сучасних вчителів.

I група (28% учителів). Представники першої групи адекватно усвідомлюють розбіжності між оцінками "Я"-діючого та "Я"- відображеного, що виявляє виражену тенденцію до реалізації "Я"-творчого. Здатні усвідомлювати дисонанс на емоційному та когнітивному (пізнавальному) рівнях завдяки високому рівню рефлексії. Одночасно виявляється високий рівень тривожності з приводу свого соціального статусу. Виявляється прагнення до незалежності від зовнішнього тиску і до самосприйняття, що посилює відповідальність за все, що відбувається в життєдіяльності особистості. Виявляють уміння адекватно розуміти свій внутрішній світ (інтернальна позиція) і знижена агресивність.

II група (15% учителів). Адекватно усвідомлює свої внутрішньоособистісні суперечності, але у цих педагогів не виражено прагнення в самореалізації в педагогічній професії. Усвідомлення своїх внутрішніх проблем, з одного боку, знижує агресивність, а з іншого – підвищує тривожність у зв'язку зі своїм соціальним становищем. Нездатність вчителів цієї групи самостійно долати власні психологічні проблеми заснована на низькій особистісній відповідальності за все, що відбувається з ними в професійній сфері (екстернали). Зазначена дисгармонійна структура особистості впливає з таких аспектів, як відсутність прагнення особистості до незалежності від зовнішніх впливів, негнучкість поведінки, слабка спонтанність, нерозвинені рефлексивні навички, агресивність.

III група (35% учителів). Неадекватно усвідомлює дисонанс між "Я"-діючим та "Я"- відображеним, виявляючи виражену потребу в реалізації своїх потенційних можливостей. Характеризується високою інтернальністю, яка підкріплюється незалежністю від зовнішніх впливів, прагненням до творчих проявів, до самоприйняття і агресивністю. Проте не можна вважати даний розвиток досить благополучним, оскільки воно супроводжується високою тривожністю вчителя з приводу соматичних порушень.

IV група (22 % учителів). Неадекватно усвідомлює протиріччя між "Я"-діючим та "Я"- відображеним і деструктивно їх дозволяє; не виявляє професійного зростання, а скоріше професійну стагнацію. Переживання протиріч на емоційному рівні тягне за собою збільшення порушень на соматичному рівні, що викликає підвищену тривогу. Компенсаторні здібності напружуються слабо²¹.

В іншому дослідженні виявляється *узагальнений тип сучасного педагога*, якому притаманні: закритість, захист наявного "Я", переважання соціального аспекту в структурі самоідентичності. У конфліктних ситуаціях (тест К. Томаса) з віком посилюється прагнення до уникнення життєвих проблем; в складних ситуаціях вчителя реагують діями суперництва. На уроках у стосунках з учнями переважають вимоги – 53,9% (з них у категоричній, імперативній формі – 36,9%); ці вчителі рідко аргументуються як свої вимоги, так і зворотній зв'язок, схильні приписувати відповідальність за події учням²².

Перш за все, особистість педагога – це *динамічна категорія*, спрямована на учня. Як пишуть Т.М. Мальковська та В.І.Табачек, у процесі безпосередньої взаємодії з вихованцями виграє той педагог, чий манери наближаються до ідеальних, який володіє потужним психологічним потенціалом і стабільними особистісними характеристиками. Учні молодших класів цінують такі якості вчителя, як доброзичливість, співчутливість, лагідність, уважність. У віці 12–14 років "справжнім" вчителем школярі вважають педагога, який "розуміє і поважає

²¹ Митина Л. М., Кузьменкова О. В. Психологические особенности внутриличностных противоречий учителей // Вопросы психологии. – 1998. – №3. – С. 3–16.; Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. - 1997. - № 4. - С. 28-38.

²² Антонова Н. В. Личностная идентичность и общение современного педагога // Вопросы психологии. – 1997. – № 6. – С. 23–30.

дітей (35%); добре знає свій предмет і любить його (20%); спокійний, не кричить, уміє себе стримувати (10%); справедливий (10%); не має "любимчиків" (7%); пам'ятає все, що обіцяє (6%); приділяє увагу своєму зовнішньому вигляду (5%); допомагає іншим вчителям (4%)²³. В цьому віці підлітки дуже критично оцінюють і особистість вчителя, і його діяльність та бурхливо реагують на несправедливість педагога.

При цьому "Учні старших класів цінують такі якості педагога, як глибокі фахові знання, загальну ерудицію, логіку мислення, критичний підхід до розв'язання проблем, переконаність, існування власної точки зору, принциповість, чітку громадську позицію, уміння спілкуватися, почуття гумору. Оцінки старшокласників відрізняються від критеріїв оцінювання педагогів учнями молодших класів. Ідеал вчителів в уявленні старшокласника все більше наближається до ідеалу вчителя в моделюванні батьків. Це пояснюється тим, що і батьки, і учні старших класів налаштовані на кінцевий результат навчально-виховного процесу, а не на емоційно насичені його проміжні етапи"²⁴.

Всеросійський центр вивчення громадської думки подає дані про те, як добре, на думку росіян, справляються зі своїми обов'язками сучасні шкільні вчителі і які якості, з точки зору наших співгромадян, їм найбільшою мірою притаманні.

Сучасні вчителі в очах пересічних громадян виглядають підлеглими (44 %), які отримали все від освіти, ніж від природи (42%), працюючими (45%), душевними (43%), цікавими (36%), але, в той же час, швидше простими, ніж витонченими (34%). Нашим співгромадянам важко оцінити, чи є педагоги нашого часу своєрідними (30%) або такими ж, як усі (30%).

За минулі десятиліття ХХІ століття шкільні вчителі стали здаватися більш працюючими (45% проти 36 % у 1992 році). Рідше стали говорити про кар'єризм серед педагогів (24% проти 39 %) та їх бездушності (17% проти 33 %). Однак вчителі стали, на думку наших співгромадян, менш самостійними (25% проти 33 %), цікавими (36% проти 48 %), обдарованими (19% проти 37 %), своєрідними (30% проти 38 %), простими (34% проти 50 %).

Більшість громадян у цілому влаштовує рівень компетентності сьогоденних шкільних вчителів: 36% дають позитивні оцінки, ще 37% вважають якість їх роботи задовільним (і ті, і інші частіше зустрічаються серед тих, у кого є неповнолітні діти або онуки – 38 і 39% відповідно). Про те, що сучасні шкільні педагоги виконують свої обов'язки погано чи жахливо, заявляють лише 13%. Позитивно оцінюють роботу сучасних шкільних вчителів, в основному, селяни (47%), громадяни молодше 34 років (42%). Негативно відгукуються про неї, в першу чергу, жителі великих міст (21%)²⁵.

У 2011-2013 роках згідно наказу МОН від 04.11.2011 р. № 1262 Інститут інноваційних технологій і змісту освіти провів *моніторингове дослідження щодо статусу та ролі вчителя в українському суспільстві* (анкети моніторингу див. *Додаток Х*)²⁶. Засадничим принципом дослідження було положення, відповідно до якого шкільний вчитель – це ключовий елемент системи освіти, позаяк він відіграє визначну роль в умовах будь-якого соціуму, саме через діяльність педагогів реалізується державна політика виховання, саме вчитель формує бачення й пріоритетність тих чи інших матеріальних, моральних і духовних цінностей у представників наступного покоління. У дослідженні взяли участь вчителі

²³ Мальковская Т.Н. Учитель глазами школьника // Хрестоматия по педагогической психологии. – М., 1995. – 300 с. – С. 229.

²⁴ Табачек І. В. Формування та розвиток особистості сучасного вчителя / Табачек Ірина Володимирівна // Дис... канд.філософ.наук. – 09.00.10 – філософія освіти. ; Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2005. – 173 с. – С. 74-75.

²⁵ Всероссийский центр изучения общественного мнения: 26-27 сентября 2009 г. [Електронний ресурс] : Режим доступу : http://rnd.cnews.ru/liberal_arts/news/line/index_science.shtml?2009/10/06/364696

²⁶ Моніторингове дослідження щодо статусу та ролі вчителя в українському суспільстві [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://iitzo.gov.ua/monitorynhove-doslidzhennya-schodo-statusu-ta-rolivchytelya-v-ukrajinskomu-suspilstvi/>

початкової та старшої школи, батьки молодших школярів та старшокласників, учні 10-х класів з міст та сільської місцевості України. Загальна кількість респондентів згідно вибіркової сукупності складала **7136** осіб.

Як зазначається у підсумковому документі, складеному за результатами моніторингу, аналіз відповідей респондентів на запитання анкет дозволив зробити певні висновки щодо ставлення представників різних соціальних груп та верств суспільства до професії вчителя, про ті якості, які мають бути притаманні сучасному вчителю, про те, ким саме відчують себе сьогодні вчителі, яку роль вони відіграють у громадському житті країни, які проблеми їх найбільше хвилюють, як вони ставляться до своєї професії й фахового зростання, як організовано їх робочий процес та дозвілля тощо.

Більшість опитаних учителів свідомо обрала свою професію. Найвагомішим фактором, який вплинув на обрання професії до 72% респондентів назвали саме любов до дітей, прагнення надати їм міцні базові знання, виховувати та розвивати їх позитивні особистісні риси. Майже половина (до 49%) респондентів вказали, що на їх вибір вплинув соціальний статус професії вчителя та повага до неї у суспільстві. Слушність вибору професій підтверджують негативні відповіді більшості педагогів (до 70%) на запитання "Чи хотіли б Ви змінити професію за умови реальної можливості перепрофілювання?".

46% респондентів, які брали участь у дослідженні, переконані, що вчитель відіграє важливу роль у житті сучасного українського суспільства і відчутно впливає на соціальні процеси.

Десятикласникам та батькам учнів було запропоновано відповісти на запитання "Чи престижна, на Вашу думку, професія вчителя в українському суспільстві?". Високопрестижною та досить престижною назвали професію вчителя більше половини опитаних десятикласників і більше третини батьків учнів. У цілому більшість опитаних респондентів вважають професію вчителя престижною, тобто такою, що користується попитом на ринку праці, є соціально значимою та досить популярною.

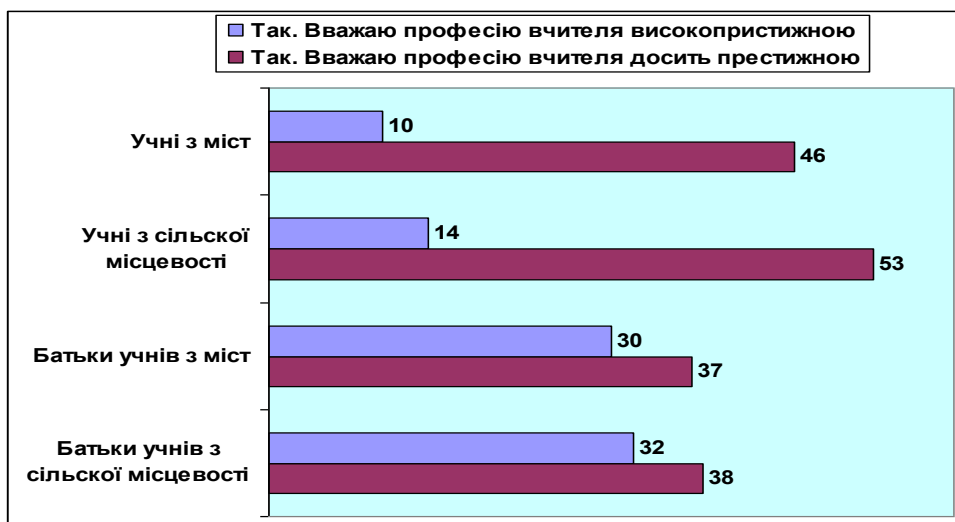


Рис. 1. Узагальнені позитивні відповіді учнів та їх батьків на запитання "Чи престижна, в українському суспільстві, на Вашу думку, професія вчителя?" (у %)

У відкритих частинах анкет, респонденти зазначили, що не вважають професію вчителя з точки зору "престижна-непрестижна", оскільки визначають професію вчителя як "найважливішою у суспільстві", "найнеобхіднішою", "найскладнішою" тощо. Ця думка ілюструється висловом одного з учасників дослідження: "Престижність обраної професії залежить від кожної окремої людини. Тільки сама людина, її таланти й досягнення в оволодінні професією роблять саму професію популярною та такою, що викликає повагу в очах оточуючих. Талановитий та люблячий свою справу вчитель користується повагою як учнів так і батьків, і ця повага розповсюджується на його професію".

Від 12% учнів з міст до 17% з сільської місцевості, перед якими стоїть питання обрання майбутньої професії, відповіли ствердно на запитання "Чи хотіли би Ви обрати професію вчителя?". Бачать своїх дітей вчителями у майбутньому 9% батьків з міст та 17% батьків з сільської місцевості. Відтак, аналіз відповідей учнівської молоді та батьків свідчить, що у сільській місцевості професія вчителя користується більшою популярністю та вважається більш престижною чим у містах.

Важливий аспект навчання – це особистий приклад вчителя як взірця моральних вчинків, оскільки саме позитивний імідж вчителя, його моральні якості, привабливий зовнішній вигляд, внутрішнє почуття поваги до самого себе та до своєї діяльності, здатні, сформувати в учнів образ та ідеал освіченої успішної особистості.

Половина опитаних старшокласників (47% учнів у місті і 54% у сільській місцевості) бачать серед своїх вчителів таких, на яких їм хотілось би бути схожими. Переважна більшість десятикласників (77% учнів з міст та 85% з сільської місцевості) десятикласників звертаються до вчителя при виникненні проблем у навчанні та в особистому житті. Половина підлітків (45% у місті та 49% у селі) вказала, що вони систематично спілкуються з вчителями у процесі спільної діяльності з організації та проведення колективних та групових позашкільних заходів. 4% десятикласників охарактеризували характер свого спілкування з вчителями, як "безперервний", зазначивши, що вчителі є їх сусідами, і що неформальні контакти з ними тривають протягом усього дня. Через таку традиційну, перевірену практикою та достатньо ефективну форму співпраці педагогів і учнів, як класні збори, залучаються до спілкування з вчителем ще 24% опитаних учнів з міст та 22% з сільської місцевості. У цілому 69% підлітків з міст та 71% з сільської місцевості спілкуються з вчителями у позаурочний час.

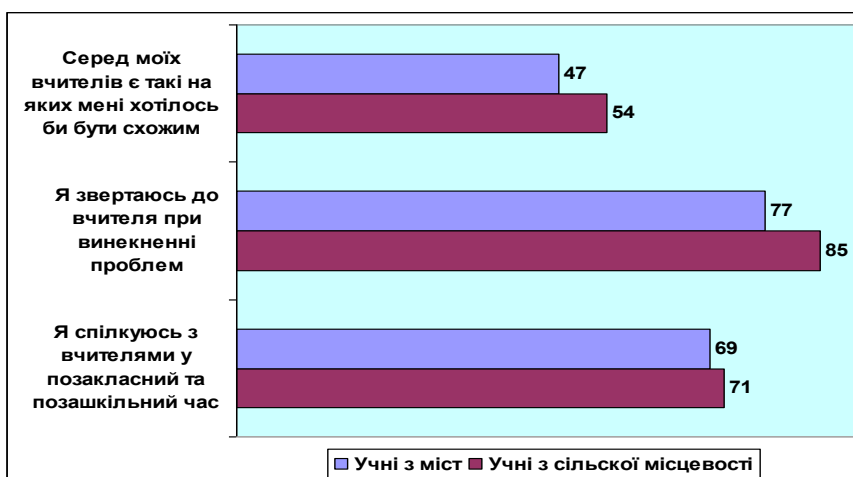


Рис. 2. Узагальнені відповіді учнів 10-х класів на запитання: "Чи є серед вчителів такі, на яких, вам хотілося бути схожими?", "Чи є серед вчителів такі, до яких Ви звертаєтесь при виникненні проблем?" "Чи спілкуєтесь Ви з вчителями у позакласний, позашкільний час?"

Що стосується **соціологічного портрета сучасного вчителя**, то значна частина респондентів не можна назвати такими, які часто відвідують установи культури. Зокрема, жодного разу за останні 12 місяців не були в театрі 34,8 % вчителів і 25,8 % директорів. Приблизно половина опитаних відвідує театр один-два рази на рік (23,1 і 25,9 % вчителів, 18,6 і 30,6 % директорів).

На останньому місці за інтенсивністю відвідувань виявилися концерти. Протягом року жодного разу не були на них 37,0% вчителів і 15,9 % директорів. Чверть від обох категорій була на концерті всього один раз, але третина директорів можна віднести до "концертоманам": вони були помічені в залі 2-3 рази.

Відродно, що музеї та виставки відвідуються відносно часто: від одного до трьох разів рік у них ходить майже половина вчителів і директорів (хоча найчастіше не самостійно, а на

екскурсії зі своїми учнями). Проте за останні 12 місяців жодного разу не були в музеї або на виставці 25,5 % вчителів і 15,6% директорів.

У дослідженні був застосований і такий індикатор, як бажання або небажання бачити у своїй професії власних дітей. 67,6 % вчителів і 60,1 % директорів – навіть ті, які самі не бажають змінити професію, не стали б рекомендувати своїм дітям йти по батьківських стопах. Різке падіння престижу вчительської професії відзначається навіть у "свята святих" вітчизняної педагогіки – учительських династій.

Але, з іншого боку, відповідаючи на запитання: "Уявіть собі, що ви виграли гроші в лотерею або отримали у спадок велику суму грошей і могли б до кінця життя жити безбідно, не працюючи, як би ви вчинили?" – 81,8 % вчителів і 87,7 % директорів шкіл бажали б продовжити займатися саме своїм педагогічним працею. Перестали б працювати тільки 11,1 % вчителів і 8,1 % директорів. Прагнення продовжувати працювати навіть у випадку різкого поліпшення свого фінансового становища переконливо вказує на абсолютну суб'єктивну цінність цієї діяльності для респондентів²⁷.

За результатами вивчення особистісно-професійного стилю діяльності сучасних українських вчителів деякі дослідники розподіляють їх на чотири типи: **"вчорашні студентки", "робітниці", "вчителі радянського гарту", "фанати"**.

"Вчорашні студентки" – це здебільшого вчителі початкових класів та іноземних мов. Робота у школі для них нова і не завжди до кінця зрозуміла. Часто зовнішньо не дуже відрізняються від старшокласниць, легко знаходять мову з учнями та через малу різницю у віці не завжди є авторитетом для них. Вони щиро сподіваються, що прийшли працювати до школи ненадовго, тому мають надію перекваліфікуватися чи перейти на роботу до приватних навчальних закладів – більш престижного, на їхню думку, місця роботи.

"Робітниця" не надто хвилюють низькі вчительські зарплати, адже їхні чоловіки заробляють достатньо, щоби більш-менш гідно забезпечувати сім'ю. Для них педагогіка – звичайна робота, яку вони виконують достатньо добре, проте без фанатизму. Знають чіткі рамки робочого дня.

"Вчителі радянського гарту". У багатьох школах саме такі педагоги складають кістяк школи і тримають її досягнення на плаву. Зазвичай вони вже передпенсійного чи пенсійного віку – достатньо суворі, утримують під час уроку жорстку дисципліну. Вони не завжди є улюбленцями учнів, проте школярі їхні предмети вчать ретельно і систематично, хоча й без надмірного ентузіазму.

"Фанати" дають найкращі результати знань учнів. Для них робота в школі – життя, адже життя поза школою не існує. У своїй роботі шукають нестандартних рішень, прищеплюють учням любов до свого предмета, зацікавлюють їх. Для таких учителів байдуже, яка у них зарплата, для них головне саме спілкування з дітьми²⁸.

У зв'язку з цим **важливим постають і проєктовані суспільством, громадською думкою бажані якості педагога**. Відповідно, моніторингове дослідження щодо статусу та ролі сучасного вчителя в українському суспільстві (анкети моніторингу див. **Додаток X**)²⁹ виявило якості, які на думку респондентів (вчителів, учнів та батьків), мають бути притаманні сучасному вчителю. На думку респондентів справжній вчитель повинен:

– любити дітей та вміти запроваджувати такі методики навчання й виховання, які допомагають реалізувати на практиці принцип індивідуального підходу до кожного учня (до 82%) відповідей;

²⁷ Бацын В. Социологический портрет современного учителя [Електронний ресурс] : Режим доступу : http://socialaisdarbs.lv/index.php?Itemid=30&id=324&option=com_content&task=view

²⁸ Яким є сучасний вчитель? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://schoolgorbov.ucoz.ru/news/jakim_e_suchasnij_vchitel/2012-01-01-135

²⁹ Моніторингове дослідження щодо статусу та ролі вчителя в українському суспільстві [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://iitzo.gov.ua/monitorynhove-doslidzhennya-schodo-statusu-ta-roliv-vchytelya-v-ukrajinskomu-suspilstvi/>

- бути професійно підготовленим й мати високий рівень загальної ерудованості (до 61% відповідей);
- доброзичливо ставитися до учнів й бути порядною та доброю людиною(до 59% відповідей);
- бути працелюбним і терплячим (до 43% відповідей);
- постійно прагнути до самовдосконалення (до 22% відповідей);
- бути веселою людиною з гарним почуттям гумору (до 35% відповідей);
- мати сучасні погляди на життя й модний зовнішній вигляд (до 10% відповідей).

Окрім вищеназваних, респонденти-учні самостійно сформулювали ті характеристики, які на їх думку необхідно мати вчителю: "Справжній вчитель повинен однаково відноситись до всіх учнів у класі, незалежно від того хто їх батьки, як вони навчаються, яка у них поведінка"; "У вчителя не повинно бути "улюбленців", а якщо вони і є, то інші учні, не повинні це відчувати"; "Вчитель повинен з повагою відноситись до всіх учнів у класі, не принижувати гідність, не використовувати образливі слова до тих, хто погано навчається"; "Вчитель повинен бути старшим товаришем для старшокласників, але уникати "панібратства" у стосунках з учнями".

Такі результати свідчать, про те, що підлітки шукають у особі вчителя-порадника та друга, людину яка спроможна зрозуміти їх потреби, допомогти знайти оптимальне рішення у нових ситуаціях.

Серед інших якостей, які необхідні справжньому вчителю, учасники дослідження назвали такі, як: повага до особи учня, незалежно від його поведінки й рівня навчальних досягнень, однакове ставлення до всіх учнів, вимогливість тощо.

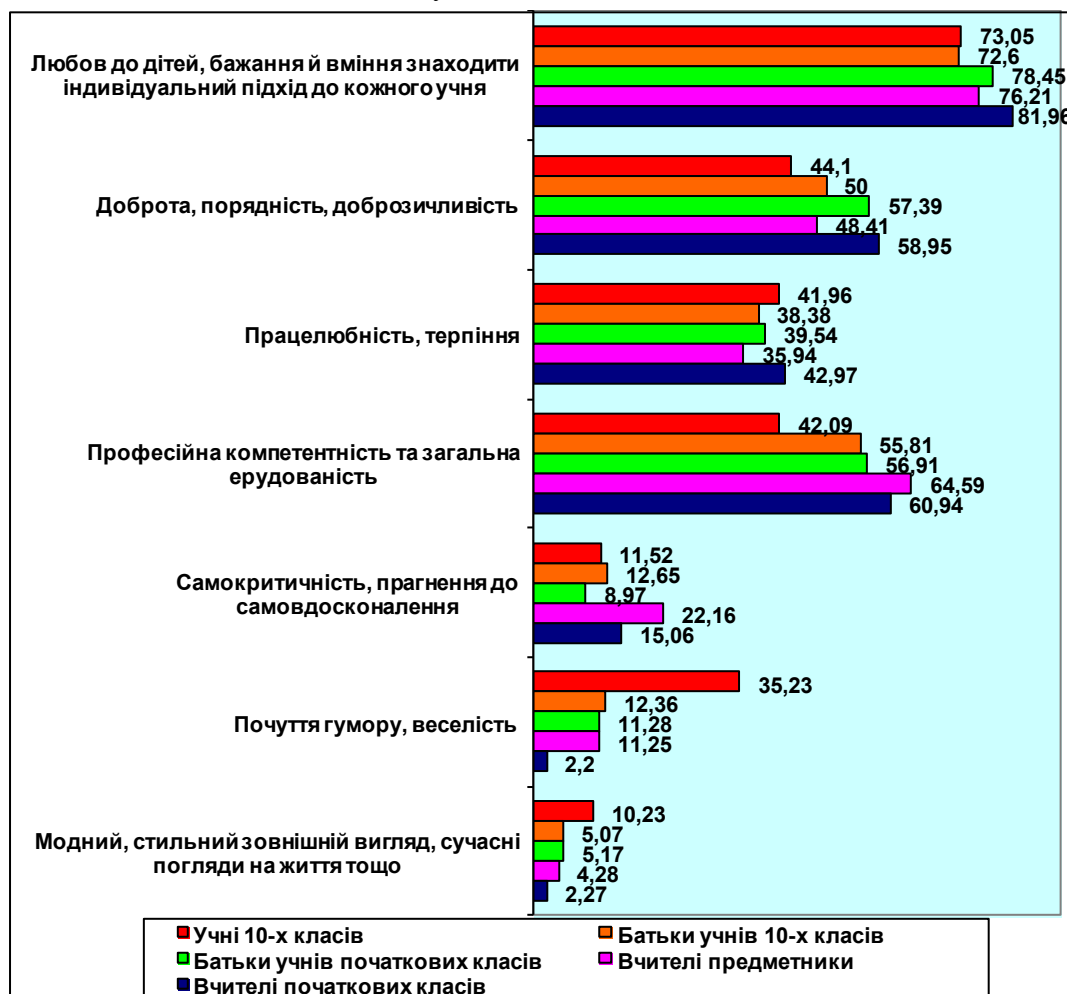


Рис. 3. Узагальнені відповіді респондентів на запитання: "Які якості, на Вашу думку, мають бути притаманні сучасному вчителю?" (у%).

Важливо, що респонденти висловили свої думки та пропозиції щодо шляхів підвищення соціального статусу, ролі та авторитета вчителя в суспільстві.

1. 95 % респондентів вважають, що підвищити авторитет, роль та соціальний статус шкільного педагога можна лише за допомогою здійснення комплексу взаємопов'язаних заходів, які спрямовані на розв'язання найважливіших проблем.

2. Більше половини опитаних (72,7%) вказали на необхідність розробки заходів соціальної захищеності вчителя (надання пільгових кредитів, забезпечення службовим житлом педагогів, які не мають власного, пільги для вчителів на утримання їх дітей у дошкільних навчальних закладах та на платних відділеннях вищих навчальних закладів педагогічного профілю, забезпечення повноцінного відпочинку та дозвілля, доступ до культурно-просвітницьких заходів, зменшення пенсійного віку для жінок та загального педагогічного стажу).

3. На думку 62% респондентів роль вчителя у життєдіяльності суспільства можна активізувати за рахунок збільшення кількості представників педагогічних професій у представницьких органах центральної та місцевої влади. Учасники дослідження вказують, що формування вчительського лобі допоможе готувати та приймати законодавчі акти, які захищатимуть інтереси педагогів.

4. 68% тих, хто взяв участь у дослідженні, сподіваються, що ЗМІ, знайдуть можливість систематично висвітлювати позитивний образ шкільного педагога, наочно покажуть суспільству всі складності, специфіку та важливість праці вчителя, допоможуть сформулювати очікуваний у соціумі імідж справжнього сучасного вчителя.

5. 92,8% опитаних вчителів та батьків учнів вважають, що суттєве збільшення заробітної плати дієво вплине на підвищення статусу та авторитета вчителя: саме збільшення заробітної плати шкільним вчителям, на думку респондентів, ефективно вплине на якість роботи кожного педагога, дозволить провести прискіпливу переатестацію, позбутися тих, хто не виконує свої функціональні обов'язки, залучить до роботи у школі вчителів-чоловіків та випускників ВНЗ.

У цьому зв'язку для нас особливо важливим постає суб'єктивна **думка представників різних верств населення щодо сучасного педагога:**

"Вчитель має бути, насамперед, надзвичайно добрим. Знання знаннями, а вчитель повинен навчити дитину бути людиною – чесною, правдивою, доброю, співчутливою... У сучасному житті багато як світлих, так і темних сторін. Завдання вчителя – навчити дітей відрізняти одне від іншого. Вчитель повинен бути також достатньо мудрим для того, щоб передати дитині все те, що зробить її кращою, щоб закласти фундамент для її подальшого життя. У серці вчителя має бути любов до України, яку він прививатиме своїм учням, – щоб вони були патріотами, незважаючи ні на що" (*Тарас Петриненко, співак, Україна*).

"Складається враження, що вчителі зараз менш відповідально ставляться до своїх обов'язків. Вони повинні бути ідеалом освіченості, доброти, вихованості. На жаль, так буває не завжди. Віддатися роботі їм заважає особисте господарство, яким просто змушені займатися. Влітку мав зустріч із вчителями в Карпатах. Домашні справи займають так багато часу, що ці люди просто не встигають слідкувати за власною зовнішністю. А естетичний компонент для педагога також важливий. Скажете, що у повоєнні роки також було важко, але вчителі попри те сумлінно виконували свою роботу. Так, але не забуваймо, що тоді всі були бідними, а тепер контраст у суспільстві несправедливо великий. Погодьтеся, з цим важко змиритися" (*В. Москалюк, художник, Україна*).

"Важко перерахувати якості, які повинен мати вчитель. Хотілося б, щоб ця людина мала багато позитивного. Найперше, була урівноваженою. Пам'ятаю, коли у першому класі мене запитували, яка у мене вчителька, то я відповідав: вона завжди кричить. У початкових класах вчителька повинна бути доброю і справедливою. Якщо за провину потрібно покарати, то треба спочатку розібратися, що сталося і хто справді винен. Бо несправедливе покарання вчителя викликає до нього відразу і злість. І щоб не виділяли любимчиків, особливо дівчат, які підлизуються, набріхують на хлопців" (*В. Заяць, студент, Україна*).

"Перш за все, учитель має бути другом школяра, розуміти його, бачити в ньому творчу особистість, а не лише підлеглого, над яким він має владу. Тоді дітвору його широко поважатиме. У мене не завжди були ідеальні стосунки з учнями. Негативний вплив телевізора іноді провокує учнів, у тому числі сільських, на вседозволеність, викличну поведінку. І тут важливо не зірватися. Я не уникаю складних розмов з ними, інколи, наступаючи на горло власній гордості, відверто кажу їм, що мені з ними важко, і прошу уявити себе на моєму місці. Ефект від такої розмови є – бешкетники утихомирюються. Щира розмова педагога з дітьми має більший вплив, ніж його скарга директору чи батькам порушника" (*М. Кутник, вчителька німецької мови, Тернопільська область*).

"Коли я навчався у школі, 15-20 років тому, вчителі здебільшого не любили дітей. У них постійно був поганий настрій, вони зривали злість на учнях, кричали на них. А деякі навіть тягали дітей за вуха. Складалося враження, що діти страшенно дратували їх. Натомість вчитель має бути не байдужим до дітей, вони повинні широко цікавитися і любити своїх учнів. Також вчителі мають бути об'єктивними та не нав'язувати дітям свою думку" (*Лессе Кроу, інженер, Данія*)³⁰.

"...сучасний учитель – це не професія, це спосіб життя. Але насамперед він повинен бути Людиною з великої літери, яка має бачити Людину з великої літери інших та орієнтуватися на формулу успіху, що являє собою суму наступних складових: *любов до своєї справи + натхнення + компетентність + далекоглядність*. Головна ж формула успіху, вважає педагог, – "це визнання, коли бачиш відображення того, що хотілося отримати, в результаті проведеної роботи, в очах учнів, батьків, колег, оточуючих. І коли з дзвінком мої учні не підхоплюються з місця, а говорять, що так швидко пролетів урок, я розумію, що даремно приходжу до школи і професію свою обрала правильно. Мій життєвий девіз – робити людям добро, я намагаюся допомогти тому, хто поруч, а професійну майстерність – регулярно поповнювати і вдосконалювати свої знання, відповідати часу в якому живу і місцем яке займаю". Найголовнішими умовами для успішної роботи педагог вважає такі: "не боятися брати на себе відповідальність, бути постійно в пошуку, не опускати руки, якщо щось не виходить; прагнути більше знати, щоб краще розібратися, глибше розуміти, знаходити рішення, що дають найкращий результат" (*Р.Р.Фатхутдінова, педагог-практик, Росія*).

"Учитель має бути справедливим, розумним, добрим. Кожен вчитель має бути трохи психологом, щоб знайти спільну мову з дітьми. Я вважаю, що вчителям потрібно ставити пам'ятник по життю, тому що це дуже складна професія. Тут потрібно мати сильну нервову систему, гарне здоров'я" (*Г. Просвірка, учениця 11 класу, Росія*).

"Неприязнь до вчителя позначається на навчанні учня, йому не хочеться йти на урок, пропадає інтерес до даного предмету. А повага до вчителя, у свою чергу, стимулює учня на хороші результати в навчанні. Я вважаю, що вчителем треба народитися. Ця професія дається людині від Бога" (*К.Самсонова, учениця 10 класу, Росія*).

"Мені пощастило, у мене є такий вчитель – моя класна керівниця. Просто опишу її: креативна, активно використовує новітнє обладнання (комп'ютер, проектор та ін.), вчить говорити і формулювати свою думку коректно, вчить думати, завжди допоможе, **НІКОЛИ НЕ КРИЧИТЬ** (при цьому її поважають і побоюються втратити авторитет в її очах), відмінно знає свій предмет і може його цікаво піднести дітям. На мій погляд – це мінімальний набір якостей справжнього, сучасного педагога" (*випускниця школи, Росія*)³¹.

Відтак, негативні аспекти сучасного педагога та зазначені вище рекомендації певною мірою стосуються перспективи розвитку особистості педагога у XXI столітті та передбачають проектування моделі педагога майбутнього.

³⁰ Яким повинен бути вчитель? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://archive.wz.lviv.ua/articles/49993>

³¹ Р.Р.Фатхутдінова Учитель XXI столетия // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.o-detstve.ru/forteachers/educstudio/profession/6567>. html <http://otvet.mail.ru/question/19181438>

2. ПОРТРЕТ ПЕДАГОГА ХХІ СТОЛІТТЯ

Аналіз сучасних наукових досліджень дозволяє описати структуру психологічних характеристик талановитого вчителя-майстра, яка включає такі характеристики: психофізіологічні особливості індивіда (емоційна стійкість, ергічність, рухливість нервових процесів; особистісні риси (просоціальний характер мотивації, наполегливість, самоконтроль, самоприйняття, здатність до переконування й сугестії); інтелектуальні характеристики (гностичні, проєктивні, креативні), спеціальні вміння (рівень професійної підготовленості – знання предмета – комунікативні, організаторські й конструктивні вміння).

У зв'язку з цим важливою є **концепція педагогічної майстерності І. А. Зязюна**, у структурі якої він виокремлює чотири блоки характеристик:

- *гуманістична спрямованість* (орієнтація людини на іншу як на суб'єкта, що має право на самовираження, свободу поведінки й самореалізацію),

- *професійні знання* (знання з предмета викладання й методики викладання його, вільне володіння професійно необхідним змістом і способами передавання його навчальній аудиторії),

- *педагогічні здібності* (передбачають наявність високої працездатності й показників емоційної стабільності людини, динамічність особистості, її високорозвинений інтелектуальний потенціал, креативність, що дає змогу працювати швидко й продуктивно з інформацією як об'єктивної, так і суб'єктивної природи, а також наявність здатності до позитивного прогнозування, перцептивних здібностей і комунікативних умінь – уміння планувати й розгортати план спілкування, мовленнєві здібності і, зокрема, "мовне чуття" тощо),

- *педагогічна техніка* (система добре відпрацьованих професійних навичок і вмінь: інтелектуальних, поведінкових і комунікативних, завдяки яким учитель-професіонал виконує необхідну роботу швидко, чітко й максимально результативно, витрачаючи на це мінімум часу й зусиль).

Головні з вимог до формування педагогічної майстерності при цьому є любов до дітей і до педагогічної діяльності, наявність спеціальних знань у тій галузі науки, культури чи техніки, якій педагог навчає, високорозвинений інтелект, високий рівень моральності й загальної культури вчителя. Додатковими чинниками становлення педагогічної майстерності є такі риси особистості педагога, як комунікабельність, артистичність, гарний смак як розвиненість естетичних почуттів, доброзичливий характер.

Зазначимо, що, як пише І.А. Зязюн, у процесі педагогічної діяльності головні й додаткові чинники мають інтегруватися у цілісну систему педагогічної майстерності вчителя, яка функціонує як його індивідуальний стиль, оскільки кожний гарний вчитель є унікальною й своєрідною особистістю.

Зазначені блоки здібностей певним чином корелюють з моделлю вчителя японського педагога Т. Кіучі, основними ознаками і якостями якого є: здатність одночасно вчити і виховувати, міцні теоретичні педагогічні знання, висока культура й усвідомлення цінностей виховання, свобода і відповідальність, причетність до інтелектуальної еліти³².

У цьому зв'язку важливою постає й **офіційна думка щодо моделі "ідеального" вчителя**, який характеризується певними якісними показниками, найголовнішими з яких є: 1) "ученість", зазвичай – вітчизняна, за національністю її носія, та глобалізаційна – за інтернаціональністю поставлених перед учителем освітньо-виховних завдань; 2) доступність методів педагога для учнів, тобто "методичність" знань як здібність ці знання ефективно викладати і сприймати; 3) розуміння натури дитини, бачення в ній задатків майбутніх здібностей як придатність для певного виду майбутньої діяльності; 4) моральність педагога як зразок поведінки для вихованців, хоч у цілому роль, що відводилася й відводиться йому, є

³² Джуринский А. Н. Чему и как учат школьников в Японии. – М., 1997. – 279 с.

незначною – він лише передавач знань шляхом використання правильної методи; 5) естетичність як необхідне постійне вміння учителя включати у процес педагогічної дії позитивні почуття прекрасного й піднесеного, рідше – комічного, наповнюючи дію потребою-спонукую кожного учня до набуття статусу суб'єкта педагогічної дії³³.

У зв'язку з цим суттєвою є також і думка міжнародного колективу науковців, які розробили *"Педагогічну конституцію Європи"*, де наводяться основні компетентності, якими має володіти вчитель ХХІ століття: 1) комунікативна компетентність (зокрема, сучасний учитель має вільно володіти кількома європейськими мовами); 2) компетентність самоідентичності; 3) компетентність справедливості; 4) лідерська компетентність; 5) дослідницько-аналітична компетентність; 6) здатність навчатися протягом життя; 7) емпатія – здатність розуміти переживання учня чи студента та співпереживати в процесі спілкування³⁴.

Якщо подана вище концепція особистості вчителя постає, у певному розумінні, *інструментально-раціональною*, то у концепції *глобальної освіти* (розроблена у США у 70-ті роки ХХ століття і поширена у 80-ті роки світом), особистість педагога розглядається у контексті *духовно-розвивальної парадигми*. Сутність цієї концепції полягає у підготовці молодих людей з планетарним мисленням, що передбачає гармонійні взаємовідносини зі світом³⁵, людьми, собою, поєднання загальнолюдських і локальних аспектів дійсності³⁶, передбачення майбутнього і причетності до теперішнього³⁷, в результаті чого було розроблено посібник для педагогів щодо упровадження глобальної освіти, в якому декларується *глобальна компетенція педагога*, що реалізується у таких положеннях: педагоги є глибокими мислителями, майстрами й обізнаними практиками, універсалами, здатними майстерно вирішувати проблеми, педагоги є культурно розвиненими професіоналами, обізнаними про динаміку глобальних перетворень у світі, вони є широко освіченими особистостями, підготовленими для життя та діяльності у ХХІ столітті (користувачами інформаційно-комунікаційних технологій), вони є членами єдиної команди, відповідальними і духовно-моральними громадянами³⁸.

Це відповідає трьом освітнім імперативам змін сучасної освіти, які декларує В.О.Огнев'юк: *всебічного універсально-цілісного гармонійного розвитку особистості, формування нової парадигми проблемно-орієнтованого професіоналізму, переходу від одномірної до багатомірної людини*³⁹.

У цьому зв'язку важливою постає й модель *"вчителя-європейця"*, що впливає із

³³ Біла книга національної освіти України / [Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.]; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України]. – К.: Інформ. системи, 2010. – 342 с. – С. 282-283.

³⁴ Педагогічна Конституція Європи. – К.: Вид.во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2013. – 25 с. – С. 14.

³⁵ Сластенин В.А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина — М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с. – С. 455.

³⁶ Хенви Р. Достижимая глобальная перспектива: пер. с англ. — Рязань: Изд-во РГПУ, 1994. – 92 с.; Brown D. Meeting Teachers' Global Education Resource Needs with Strategies and Supports / [D. Brown, D. Prieswerk, M. Sand, I. Stocco, A. Young]. – Ontario. — Ontario Council for International Cooperation, 2005. – 37 p.; Devlin-Foltz B., McIlvaine S. Teacher Preparation for the Global Age: the Imperative for Change / B. Devlin-Foltz, S. McIlvaine. – Longview Foundation for Education in World Affairs and International Understanding, Inc., 2008. – 40 p. – P. 34-35.; Global Education Guidelines: A Handbook for Educators to Understand and Implement Global Education / ed. Miguel Carvalho da Silva. – The North-South Centre of the Council of Europe: Lisbon, 2008. – P. 20.; Global Education in Europe to 2015: Strategy, Policies and Perspectives. Outcomes and Papers of the Europe-wide Global Education Congress at Maastricht, the Netherlands, 15-17 November 2002 / eds. E. O'Loughling, L. Wegimont. – The North-South Centre of the Council of Europe: Lisbon, 2003. – 202 p. – 147-152 p.

³⁷ Боткин Д.У. Инновационное обучение, микрокомпьютеры и интуиция / Джеймс У. Боткин // Перспективы. Вопросы образования. – 1983. – №1. – С. 39-47.; Мясников В.А. Глобализация и образование в ХХІ веке / В.А. Мясников. Основные тенденции развития образования в современном мире: Сб. науч. трудов Института теории и истории педагогики РАО. – Москва, 2006. – С. 160-175.

³⁸ Devlin-Foltz B., McIlvaine S. Teacher Preparation for the Global Age: the Imperative for Change / B. Devlin-Foltz, S. McIlvaine. – Longview Foundation for Education in World Affairs and International Understanding, Inc., 2008. – 40 p. – P. 34-35.

³⁹ Огнев'юк В. Реформування – як сутнісна характеристика сучасної освіти // Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: монографія / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоевої. – К.: ТОВ "Видав чине підприємство" ЕДЕЛЬВЕЙС", 2013. – С. 61-106.

концепції європейської освіти, покладеної в основу освітньої політики Європейського Союзу. Відповідно до цієї моделі особистість вчителя-європейця притаманна людині, яка: 1) відкрита світу, поважає культури різних народів та спрямована на діалог з іншими культурами; 2) постає новим типом учителя, котрий не є транслятором лише однієї культурної спадщини, а володіє різними джерелами пізнання, що існують у різних культурах⁴⁰; 3) є мобільною, здатною до змін, до сприйняття нового, до системного мислення, розуміння взаємозв'язків і взаємозалежностей у суспільному розвитку⁴¹; 4) є професіоналом своєї справи, котрому притаманні особистісна відповідальність за свій неперервний професійний розвиток, наукова обґрунтованість та творчий характер практичної діяльності, неперервна і системна освіта та професійна підготовка⁴².

М.Г.Чобітько наголошує на таких професійно-особистісних аспектах, що зумовлюють здатність до успішної педагогічної діяльності, як: спрямованість, скерованість (система мотивів), активність, інтелект (усвідомленість), логіка, евристичність, моральність, естетичність, комунікативність, воля (організованість) самоуправління, саморозвиток, індивідуальність та ін.⁴³

Відповідно, можна говорити про певні компоненти особистості педагога ХХІ століття, які розкриває І. І. Казимирська: 1) Гносеологічний: усвідомлення цілісності людини і біосфери; осмислення місця і ролі педагогічної діяльності в освіті особистості. 2) Аксіологічний: усвідомлення людини найвищою цінністю життя; усвідомлення особистості в єдності з навколишнім світом, природою; визнання самоцінності кожного періоду життя людини; визнання вищою метою освіти саморозвиток особистості та ін. 3) Творчий: організація свого життя як простору безперервного загальнокультурного і професійного самовдосконалення; здатність будувати навчальний процес як спільну творчу діяльність та ін. 4) Комунікативний: здатність мислити і будувати навчально-виховний процес в системі діалогу; здатність розуміти іншого, знаходити компроміси, вміти вести дискусію та ін. 5) Етичний: здатність усвідомлювати культурно-творчі функції освіти, культуру взаємин; усвідомлення педагогічного процесу як двухдомінантного, в якому здійснюється діалог поколінь; здатність формувати естетичні критерії оцінки явищ⁴⁴.

Зазначені компоненти певною мірою реалізуються такі **особливості внутрішньої спрямованості на вчительську професію**, як гуманізм, доброта, оптимізм, людяність, повага учня, вміння цінувати його достоїнства; знання свого предмета (ерудиція, вміння захопити знаннями); моральні якості особистості (добросовісність, працелюбство, принциповість, чесність, вимогливість); наявність волі (терпіння, витримка, критика та самокритика; емоційність, активність); талант (майстерність, захопленість, ініціативність); особистий приклад вчителя новатора, майстра своєї справи⁴⁵.

Суттєво, що формування особистість учня як головне завдання вчителя має реалізовуватися через духовну суб'єкт-суб'єктну особистісно центровану взаємодію всіх учасників навчально-виховного процесу, яка постає непрагматичним видом діяльності –

⁴⁰ Бекки Э. Плюралистическое образование в Западной Европе на пороге нового столетия // Перспективы: вопросы образования. – 1993. – № 2. – 170 с. – С. 126.

⁴¹ Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності. – К.: Вища шк., 1997. – 180 с. – С. 32.

⁴² Vaniscotte F. Teacher and Mobility/ Maurice Galton, Bob Moon (eds.) / Handbook of Teacher Training in Europe. Issues and Trends. – London: David Fulton Publishers, 1994. – 250 p. – P. 170-171.

⁴³ Чобітько М.Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: Теоретико-методологічний аспект: Монографія / МОН України. АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – Черкаси: Брама-Україна, 2006. – 506 с. – С. 74.

⁴⁴ Казимирская, И. И. Мышление учителя и пути его формирования: монография: в 2 ч./ И. И. Казимирская; М-во образования Республики Беларусь, Мин. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького. – Минск : [б. и.], 1992. - Ч.1. – 145 с.; Казимирская, И. И. Мышление учителя и пути его формирования: монография: в 2 ч. /И. И. Казимирская; М-во образования Республики Беларусь, Мин. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького. - Минск : [б. и.], 1992. – Ч.2. – 144 с.

⁴⁵ Формирование личности будущего учителя / Р.И. Цветкова, Ф.Г. Важенина, Т.П. Черкасская, В.Ф. Костюк, А.П. Мариненко, Л.В. Разжевина. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 1991. – 128 с. – С. 17-18.

"безкорисливе нефункціональне спілкування" з вихованцем⁴⁶.

Відтак, як вважає В.М. Гриньова, метою педагогічної діяльності вчителя є всебічний розвиток вихованця, його загальної культури. Відтак, вчитель має володіти не тільки педагогічними, а й психологічними, культурологічними, фізіологічними та іншими знаннями; практичними вміннями і навичками (інформаційними, розвивальними, організаційними, комунікативними, дослідницькими, самоосвітніми тощо); педагогічними здібностями (дидактичними, організаційними, конструктивними, перцептивними, експресивними, комунікативними); розвинені морально-психологічними, соціально-перцептивними та індивідуально-психологічними якостями. Важливими постають професійно-спрямовані параметри (любов до дітей, професії, відданість професії, відповідальність, обов'язок, чесність, тактовність, увічливість, авторитетність, виваженість, імідж); інтелектуальні параметри (гнучкість, варіативність, самостійність, критичність, продуктивність, ерудиція, хороша пам'ять, дотепність, володіння усною і письмовою мовою); індивідуально-психологічні якості (стриманість, вимогливість, урівноваженість, спостережливість, толерантність, воля, готовність до самовдосконалення); екстравертивні якості (повага до людини, комунікабельність, доброзичливість, милосердя, співчуття, альтруїзм) тощо⁴⁷.

Є.М. Мисеченко виокремлює такі особистісні аспекти в ідеальній моделі особистості сучасного вчителя: високий рівень загального розвитку (розуміння сучасних соціально-політичних і економічних перетворень, науково-філософський світогляд, глибокі знання, висока загальна професійна культура, соціальна активність, зрілі етичні погляди); професійне покликання (любов до дітей, потреба навчати і виховувати, захоплення педагогічною роботою, творче ставлення до роботи, потреба в одержанні знань, формуванні вмінь і навичок професійної діяльності); професійно важливі якості (педагогічні здібності, готовність до особистісно-професійного саморозвитку, гуманістична спрямованість діяльності, вміння орієнтуватися в педагогічній ситуації тощо)⁴⁸.

Модель цілісної особистості вчителя В.О. Сластеніна передбачає, що сучасний педагог має володіти основами економічних знань, уміннями організаційної та виховної роботи, комп'ютерною грамотністю, умінням використовувати інформаційні технології в професійній діяльності, високою культурою, добрим знанням іноземної мови, бути ініціативною та відповідальною людиною, мати потребу у постійному збагаченні й оновленні знань, бути відкритим до інновацій, для експериментів і одночасно залишатися толерантним щодо традиційної організації (парадигми) навчання. Вчитель повинен володіти високими моральними якостями, любити своїх учнів. Особисті якості вчителя повинні бути гармонійно пов'язані з професійними знаннями та здібностями. У майбутнього вчителя необхідно виховувати культуру мислення, він повинен уміти сам здобувати інформацію⁴⁹.

Вчитель має виконувати *місію духовного поведиря дитини*, бути для неї як джерелом авторитетної інформації, майстром навчання способом оволодіння різнопредметною діяльністю, так і організатором пізнавального діалогу дитини з навколишнім світом, людьми, самим собою, особистим психологом і психотерапевтом, соціальним працівником і наставником⁵⁰.

Важливою є суб'єктно-авторська (рефлексивна) позиція педагога, яка дозволяє творити людину взагалі. Відтак, професійна позиція педагога, як вважає Н. М. Боритко, є системою його ціннісно-змістовних відносин до соціокультурного оточення, самого себе і своєї діяльності, що

⁴⁶ Педагогічна соціологія. – Тернопіль, 1998. – 290 с. – С. 104.

⁴⁷ Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). – Х.: Основа, 1998. – 190 с. – С. 79-90.

⁴⁸ Мисеченко Є.М. Соціально-культурні аспекти підготовки майбутнього вчителя фізики // Теоретичні та методичні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя: Зб. наук.-метод. праць / Ред. кол. О. А.Дубасенюк та ін. / Є.М. Мисеченко– К.: ІЗИН; Житомир: Держ. пед. ін.-т. – 1999. – С. 139-153.

⁴⁹ Педагогика: Уч. пособие для студ. пед. учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М., Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

⁵⁰ Грінченко Г.Ф. Нові тенденції в навчально-виховній роботі вчителя школи // Теоретичні та методичні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя: Зб. наук.-метод. праць / Ред. кол. О.А. Дубасенюк та ін. / Г.Ф.Грінченко, Т.О.Грищенко, В.В. Кудряшова– К.: ІЗИН; Житомир: Держ. пед. ін.-т. – 1999. – С. 120-130.

визначає його професійне буття у виховній взаємодії з дитиною, його місце в процесі сучасного виховання. Н. М. Боритко виокремлює три складові професійно-педагогічної позиції: *професійну рефлексію* (не просто усвідомлення того, що є в людині, а й творення людини, її індивідуальної свідомості, особистості, здібностей до пізнання та діяльності, це шлях пошуку в собі "духовного, сутнісного", це шлях до самого себе), *самосвідомість особистості* (виокремлення педагогом себе з об'єктивного світу, усвідомлення й оцінка свого відношення до світу, себе як особистості, своїх учинків, дій, думок і почуттів, бажань, інтересів), *професійну самооцінку* (оцінка педагогом самого себе, своїх педагогічних можливостей, професійних якостей і ролі у творчому перетворенні себе і навколишніх обставин: адекватна самооцінка свідчить про ступінь власної гідності, характер спрямованості вчинків учителя)⁵¹.

При цьому особистісними якостями педагога постають: мотивація як прийняття та обґрунтування навчальної діяльності, опосередкування стосовно зовнішніх впливів та внутрішніх імпульсів поведінки, колізії як бачення завуальованих протиріч навчального процесу, критика як ставлення до зовнішніх цінностей та установок; рефлексія як конструювання та наслідування певного образу "Я", орієнтація як відображення індивідуального світогляду, самореалізація як втілення особистісних устремлінь тощо. За таких умов процес розвитку особистості забезпечується створенням "особистісно значущих" ситуацій на основі врахування зони найближчого розвитку, проектування самостійного та творчого пізнання дійсності⁵², чому слугують теорія і практика гуманістичної педагогіки і психології Р. Берта, А. Коса, А. Маслоу, К. Роджерса; концепції "відкритого навчання" Д. Брунера, Д. Гілфорда, Е. Торренса та ін., які націлюють педагога на формування "світоглядної свідомості суб'єкта, яка реалізує здатність особистості приймати самостійні рішення і відповідати за них; здатність до теоретичного мислення, оволодіння науковими принципами, прийомами логічного аналізу інформації, що надходить; здатність і прагнення особистості до самостійних пошуків істини, навички розв'язання суперечностей в своєму внутрішньому світі (наприклад, між особистими і суспільними інтересами); світоглядний вибір і діяльність щодо втілення світоглядних ідей і принципів у практику життя"⁵³.

Відтак, особистість вчителя має тенденцію характеризуватися як *духовний ідеал людини*. Як пише І.В.Табачек, "Прагнення вчителя до ідеалу зумовлюється необхідністю гармонійного самовдосконалення, що забезпечує педагогу у професійну, інтелектуальну та моральну довершеність"⁵⁴. При цьому ідеал вчителя можна розуміти як "злиття духовно-морального, громадянського та професійного ідеалів в єдине ціле"⁵⁵.

Якщо Л.Ф. Спирін розглядає професіограму як "ідеальну абстрактну модель особистості вчителя, яка в комплексі узагальнює (інтегрує) її найсуттєвіші якості, необхідні для здійснення професійної діяльності, тобто для розв'язання освітньо-виховних завдань у будь-якій педагогічній системі"⁵⁶, то І.В.Табачек конкретизує риси та якості ідеального вчителя, який у прагненні до ідеалу має синтезувати низку властивостей: "1) бути науковцем (володіти підходами і методами дослідження роботи); 2) бути педагогом (знати та вміти застосовувати на практиці педагогічну теорію); 3) бути психологом (знати основи психології, вікові й індивідуальні психологічні особливості учнів); 4) бути технологом (володіти методикою та технологією навчально-виховного процесу, втілювати наукові ідеї в практику); 5) бути

⁵¹ Боритко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания. – Волгоград: Переменка, 2001. – 235 с.

⁵² Гусак П.М. Підготовка вчителя: технологічні аспекти: Монографія. / П.М. Гусак. – Луцьк: Ред.-вид. від. "Вежа" Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 1999. – 290 с.

⁵³ Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М.В.Кларин. – М.: Арена, 1994. – 290 с. – С. 136.

⁵⁴ Табачек І. В. Формування та розвиток особистості сучасного вчителя / Табачек Ірина Володимирівна // Дис... канд.філософ.наук. – 09.00.10 – філософія освіти. ; Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2005. – 173 с. – С. 65.

⁵⁵ Панасенко Е. Проблема ідеалу вчителя у педагогічній журналістиці (друга половина XIX – початок XX ст.) / Е. Панасенко // Рідна школа. – 1999. – № 7–8. – С. 70–84. – С. 80.

⁵⁶ Спирин Л. Ф. Профессиограмма общепедагогическая / Л. Ф. Спирин. – М. : Российское педагогическое агентство, 1997. – 84 с. – С. 53.

організатором (володіти навичками управлінця-менеджера для керівництва учнівським колективом); 6) бути трішки медиком (знати фізичні та розумові межі дитячого організму, рамки психологічного навантаження); 7) бути артистом (вміти перевтілюватися, володіти правильною дикцією, художнім словом) тощо"⁵⁷.

Неабияке значення має формування педагогом власного позитивного *педагогічного іміджу*⁵⁸, який складається з двох головних, втілених у відповідні знання та вміння: зовнішній вигляд (реалізується через індивідуальний стиль особистості педагога у контексті одягу, кольору та ін.), естетична культура педагога, від рівня сформованості якої “залежить свобода реалізації в професійній культурі естетичних критеріїв оцінки, смаку, ставлення до професійної діяльності”⁵⁹; внутрішній зміст (володіння культурою педагогічного спілкування; знання основ ораторського мистецтва; опанування основами евристики; раціональна поведінка у стресових і конфліктних ситуаціях; практичне використання нейролінгвістичного програмування; уміння використовувати гумор у різних педагогічних ситуаціях)⁶⁰.

Суттєво, що, як засвідчують психолого-педагогічні дослідження, вимоги батьків до іміджевої поведінки вчителя не завжди пов’язані з віком дитини. “Їхні вимоги залежать від психолого-акмеологічних характеристик, і, насамперед, від віку і рівня їхньої освіти. При цьому вимоги до іміджевої поведінки будуються за принципом компліментарності: батьки хотіли б заповнити відсутність у них якихось особистісних чи професійних якостей наявністю їх у вчителя”⁶¹.

Загалом, учитель має бути конфліктологом, інтелігентом, митцем, творцем, інженером людських характерів, володіти методикою, технологією реалізації вихідної позиції в педагогічному процесі; постійно шукати шляхи більш повного, вдалого, глибинного, точного, а подеколи витонченого вирішення проблем навчання і виховання, організації життя дітей, проблем роботи з батьками і громадськістю. Це людина широкого світогляду, чуйна, доброзичлива, принципова⁶², що передбачає “добровільний вибір особистістю поведінки, що відповідає таким важливим категоріям, як обов’язок, ініціативність, дисциплінованість, самостійність, вимогливість, принциповість”⁶³.

Зазначене вище можна розширити завдяки обґрунтованій Л.М. Мітіною низки таких професійно важливих особистісних якостей ідеального педагога, як: ввічливість, вдумливість, гнучкість поведінки, вимогливість, вихованість, уважність, витримка і самовладання, гуманність, діловитість, дисциплінованість, доброта, сумлінність, колективізм, доброзичливість, турбота про учнів, ініціативність, щирість, спостережливість, наполегливість, комунікативні вміння, винахідливість, критичність, культура мовлення, логічність, любов до дітей, незалежність, відповідальність, чуйність, організованість, товариськість, порядність, патріотизм, правдивість, педагогічна ерудиція, передбачливість, принциповість, самостійність, самокритичність, скромність, сміливість, свідомість, кмітливість, справедливість, прагнення до самовдосконалення, тактовність, переконання у здібностях усіх учнів, переконання у своєму призначенні, впевненість у власних здібностях навчати і розвивати, захоплення предметом,

⁵⁷ Табачек І. В. Формування та розвиток особистості сучасного вчителя / Табачек Ірина Володимирівна // Дис... канд.філософ.наук. – 09.00.10 – філософія освіти. ; Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2005. – 173 с. – С. 66.; Гришина Т. Технологічний потенціал учителя в аспекті реформування освіти // Рідна школа. – 2001. – № 8. – 160 с. – С. 14-15.

⁵⁸ Сорокина Г.Г., Козлова С.А. Имидж современного учителя. – Пенза, 2001. – 90 с.

⁵⁹ Иванова Т.В. Професійна культура майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 2. – С. 85-91.

⁶⁰ Ковальова І.О. Образ педагога. – Х., 2002. – 89 с. С. 58.

⁶¹ Кононенко А.О. Психологічні складові індивідуального іміджу сучасного педагога. – Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – О., 2003. – 21 с. – С. 8.

⁶² Амонашвили Ш. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск, 1990. – 458 с. – С. 315-216.

⁶³ Ступарик Б. Українська національна школа: нова парадигма вартостей // Галичина. – 1998. – № 1. – С. 129-139.

почуття нового, почуття власної гідності, почуття гумору, чуйність, експресивність, емоційна стійкість⁶⁴.

О.Я. Савченко вважає, що особистість педагога-майстра охоплює такі фахові й особистісні аспекти, як викладач, вихователь, наставник, людина, яка має незаперечний *авторитет* у певній сфері, що дозволяє вчителю перетворити свій клас на справжню творчу майстерню через прагнення до максимальної цілеспрямованості уроку, гуманне і терпляче відношення до дітей⁶⁵.

П.М. Щербань розкриває основні вимоги до ідеальної моделі сучасного вчителя, який має володіти педагогічною майстерністю, тактом, оптимізмом; мати організаційні вміння, моральний авторитет; бути ерудованим, із широким культурним світоглядом; любити і поважати дітей; творчо підходити до виховання; постійно підвищувати кваліфікацію⁶⁶.

С.П.Іванова у книзі *"Педагог ХХІ століття: ноопсихологічний підхід до аналізу професійно-особистісної готовності"* пише, що важливою особистісною якістю педагога має бути *самотрансценденція*, тобто здатність не тільки бачити свій результат діяльності, а й розуміти і враховувати його роль і значення для інших суб'єктів, що є одночасно початком "проростання" цієї ж властивості в учнів як громадян сучасного глобального співтовариства.

При цьому автор наголошує на тому, що професійно-педагогічна діяльність як процес гуманістично-орієнтованої полісуб'єктної взаємодії вчителя з учасниками соціально-освітнього процесу ефективна, якщо вчитель стає повноправним учасником міжсуб'єктних відносин у соціокультурному просторі і реалізує їх у власній діяльності.

Науковець вважає, що для здійснення спільної "життєтворчості" в глобальних масштабах, що забезпечує одночасний розвиток, самовдосконалення і самореалізацію всіх його суб'єктів, у підростаючого покоління важливо сформувати здатність до трансценденції (тобто виходу за межі індивідуальної діяльності) і самотрансцендентність, тобто здатність до поліфункціонального спілкуванню на рівні "Я-Інші" (де під словом "Інші" маються на увазі будь-які суб'єкти великого соціуму)⁶⁷.

У зв'язку з цим можна навести *багато психологічних портретів ідеального вчителя*, який має орієнтуватися на суб'єкт-суб'єктну педагогічну парадигму: "Він досить позитивно ставиться до себе, відчуває власну цінність, впевнений у собі, приймає себе, але не є ригідним, він готовий до змін. Що дуже важливо – самозвинувачення і внутрішня конфліктність у нього мінімальні. Він цілком упевнений в осмисленні власного життя, задоволений сьогоденням і майбутнє бачить осмисленим, оскільки переконаний у здатності і власній можливості контролювати своє життя, вільно приймати рішення. Можна припустити, що він вважає себе господарем свого життя. Він активний, орієнтований на повне використання своїх сил, можливостей і здібностей, на повноту і емоційну насиченість життя. При цьому в його житті найбільше значення мають розвиток, творчість, пізнання, свобода і постійне самовдосконалення. Для нього не байдужа його робота, яка повинна бути цікавою. У професійній діяльності для нього є значимими і відповідальність, і освіченість. Разом з тим для нього не менш значимими є і конкретні життєві цінності: любов, здоров'я, сім'я, друзі. Спілкування для нього має велике значення. При цьому він орієнтований на чуйність, терпимість, чесність, бажання зрозуміти іншу людину, поважати інші смаки, звичаї, звички. У цілому система його цінностей за своїм характером конструктивна і являє собою цілком сприятливу основу для особистісного розвитку"⁶⁸.

Аналіз *ціннісних орієнтацій педагогів* виявив такі значущі відносини, що визначають професійний розвиток ідеального педагога: ставлення до нового (розвитку, перспективі); до контролю над обставинами свого життя; до визначення сенсу своєї професійної діяльності; до

⁶⁴ Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. – М. : Академия, 2004. – 336 с. – С. 183.

⁶⁵ Савченко О.Я. Дидактика начатковой школы. – К.: Генеза, 2002. – 400 с. – С. 342-347.

⁶⁶ Щербань П.М. Прикладна педагогіка. – К.: Вища школа, 2002. – 356 с.

⁶⁷ Иванова С.П. Учитель ХХІ века: Ноопсихологический подход к анализу профессионально-личностной готовности. – Псков: ПГПИ, 2002. – 330 с. – С. 3-10.

⁶⁸ Рюмина Л.И. Эмпирическое изучение стилей поведения педагогов // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 142-149. – С. 146.

відкритості для взаємодії з іншими людьми. Учитель повинен мати переконання, світогляд, морально-вольові якості, володіти навичками спілкування, педагогічним тактом, інтуїцією, емпатією, емоційною врівноваженістю та іншими якостями, які соціально схвалюються.

Загалом, ідеальний педагог має поєднувати в собі психолога, валеолога, фізіолога, який розуміє дитину, що створює ситуації спілкування і діяльності, самодіяльності вихованця; він – фахівець, що уміє вибудовувати індивідуальну траєкторію розвитку для кожного вихованця; він – правозахисник, який охороняє його права і здоров'я, він – посередник між дитиною і дорослим світом.

Це впливає з таких провідних завдань педагога нового типу, як: створення сприятливих умов для творчого розвитку та саморозвитку особистості школяра; врахування вікових та психофізіологічних особливостей учнів; корекція складного світу відносин, інтересів, захоплень дитини: допомога йому в усвідомленні основних соціальних цінностей.

Можна додати до психолого-педагогічного портрета ідеального вчителя ХХІ століття, який несе здорове начало в своїй роботі, такі **моральні риси характеру**, як: дбайливість, душевність, доброзичливість, привітність; уважність; розумна вимогливість; справедливість, поблажливість, терплячість; готовність до взаєморозуміння і взаємодопомоги; толерантність (терпимість); самовладання; професійна гордість, впевненість у собі; вимогливість до себе і до своєї роботи; прагнення до новаторства і саморозвитку; працьовитість, самовладання при вирішенні педагогічних завдань; діловитість, цілеспрямованість, ініціативність; правильну самооцінку; подвижництво.

При цьому провідними **емоційними рисами характеру** вчителів мають залишатися: емпатія; оптимізм; бадьорість, веселість; доброзичливість; задоволеність успіхами учнів; щедрість на похвалу; "підхід до дитини з оптимістичною гіпотезою".

Загалом, сучасний учитель, який має формувати у школяра вміння організовувати свою роботу, повинен уміти залучати і вбудовувати в навчальний процес спонтанне знання, практичний досвід, смисли та інтереси дитини.

Портрет педагога ХХІ століття включає такі якості, що відповідають **трьом цілям освіти** (формування компетентного фахівця, гармонійної особистості та громадянина-патріота), як: **особистісні** (любов до дітей; доброта; розуміння; чарівність; відповідальність; вимогливість; об'єктивність; чуйність; популярність у дітей і батьків; емоційність; терплячість; зацікавленість; толерантність; самокритичність; об'єктивна самооцінка); **професійні** (наявність когнітивних здібностей; комунікативна компетенція; адаптивний компонент; володіння здоров'язберігаючими технологіями; соціальні якості); **ключові компетентності** (самоменеджмент; психологічна компетентність; комунікативна компетентність; проектно-дослідницька компетентність; інформаційна компетентність; соціально-політична компетентність; професійна компетентність; компетентність здорового способу життя; нормативно-правова компетентність)⁶⁹.

Наведемо результати ще одного дослідження, яке використовувало методику Т. Лірі щодо моделі ідеального педагога. За чинником **домінування** ідеал вчителя отримав середню оцінку 3,9 з 4 можливих, а за чинником **співробітництва** – 2,8⁷⁰.

Як бачимо, існує розмаїття **характеристик моделі вчителя ХХІ століття, що потребує обґрунтування певного загального принципу їх редукції, який, відповідно до нашого методологічного базису, має орієнтуватися на всезагальні начала буття людини та світу. Крім того, модель вчителя ХХІ століття має базуватися на ключових соціально-економічних та культурно-ціннісних характеристиках майбутньої людської цивілізації, майбутнього соціуму, в якому цей учитель має реалізовувати своє педагогічне покликання.**

⁶⁹ Н. Касаткина Н., Качан Л. Учитель ХХІ века [Електронний ресурс] : Режим доступу — <http://zdd.1september.ru/2005/01/13.htm> http://kudrschool.ucoz.ru/publ/quotobraz_pedagoga_xxi_vekaquot/1-1-0-5

⁷⁰ Шейн С.А. Диалог как основа педагогического общения // Вопросы психологии. — 1991. — № 1 — С. 44-52.

3. ПОРТРЕТ ПЕДАГОГА ІДЕАЛЬНОГО СУСПІЛЬСТВА

Відтак, ідеальний вчитель має орієнтуватися на ідеальне суспільство. Ця орієнтація як професійно-особистісна життєва стратегія вчителя реалізує проектно-цільовий аспект педагогічної діяльності. У зв'язку з цим зазначимо, що розвиток особистості педагога спрямовується на досягнення *певної мети* (професійно-особистісної та життєвої взагалі). Тому серед педагогічних пріоритетів, які виділяють науковці, проблема цілеутворення постає найважливішим мотиваційним механізмом реалізації процесу розвитку педагогічних явищ. Дійсно, мета є необхідною умовою цього процесу, без якого останній неможливо здійснити. Н.В. Кузьміна зазначає: слід завжди пам'ятати, що у реальному педагогічному процесі мета – визначальний чинник. Вона допомагає добирати зміст навчання, його методи і форми. Мета стає тим стрижнем, навколо якого педагог поєднує всі педагогічні засоби в систему, визначаючи місце кожного з них. Глибоке розуміння викладачем мети навчання і виховання, як правило, веде його до пошуків ефективних засобів їх досягнення, зумовлює його творче ставлення до педагогічної праці. Байдужість до цілей педагогічного процесу робить викладацьку працю неусвідомленою, стихійною, веде до невинуватених витрат часу і сил, що, у свою чергу, негайно позначається на ставленні школярів до навчального предмету⁷¹. Тим більше, як довели науковці (І.Д. Бех, В. Франкл, Е. Фромм та ін.), сенс життя випливає з його мети, з його цільового аспекту. П.К. Анохін розглядав людину як функціональну систему⁷², системотвірним чинником якої є шуканий кінцевий результат, що забезпечує продуктивний саморозвиток людини у новому середовищі.

Ціль визначається як ідеальне, розумове передбачення результату діяльності⁷³. До структури будь-якої діяльності входять три складові: *цілепокладання, цілездійснення й ціледосягнення*.

У зв'язку з цим можна говорити про два каузальних чинника людського життя – *причинну детермінацію*, яка фіксує залежність людської діяльності і поведінки від минулого, та *цільову (телеологічну) детермінацію*, що виявляє їх зв'язок із майбутнім. При цьому ці чинники постають у діалектичній єдності, оскільки минуле визначає теперішнє і майбутнє, а з іншого боку, майбутнє може впливати на теперішнє. Як засвідчує сучасна наука, *причинний і телеологічний шлях пояснення реальності є еквівалентними*⁷⁴.

Отже, *портрет ідеального вчителя*, якій відповідає нашої *моделі особистості педагога*, котра складається з наведених вище шести компонентів, має орієнтуватися на ідеальну мету (деяке майбутнє довершене суспільство), що щільно пов'язана з минулим станом суспільства, про що свідчать як принцип єдності причинного і телеологічного пояснення реальності, так і універсальна парадигма розвитку, яка констатує, що третій етап розвитку предметів та явищ повторює перший, але на більш вищому рівні розвитку:

⁷¹ Методика воспитательной работы: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 114 с. – С. 44.; Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб., 1993. – 54 с.; Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н.В. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1967. – 183 с.; Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения ПТУ / Н.В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1989. – 167 с.; Кузьмина Н.В. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. – СПб. – Коломна – Рязань, 2008. – 376 с.

⁷² Анохин П.К. Избранные труды: Философские аспекты теории функциональной системы. – М.: Наука, 1978. – 400 с.

⁷³ Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 1600 с. – С. 1480.

⁷⁴ Голицын Г.А. Гармония и алгебра живого / Г.А. Голицын, В.М. Петров. – М.: Знание, 1990. – 128 с. – С. 13.

Таблиця 1

Діалектичний розвиток деяких соціально-особистісних феноменів

ФЕНОМЕН, ЩО РОЗВИВАЄТЬСЯ	ДІАЛЕКТИЧНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ		
	Теза	Антитеза	Синтез
ЕТАПИ ЕКОНОМІЧНОГО РОЗВИТКУ ЛЮДСТВА	Натуральне господарство, "злидений комунізм", високий рівень соціальної симетрії.	Просте товарне виробництво плюс капіталістичне виробництво, низький рівень соціальної симетрії.	Відновлення стану "злидненого комунізму" на вищому витку розвитку, високий рівень соціальної симетрії
СОЦІОГЕНЕЗА	Цілісний симетричний стан суспільства , що оперує міфологічним мисленням; рівномірний розподіл соціального багатства і влади, єдність дозвілля та праці, виробництва і споживання, матриархальна гендерна матриця суспільного ладу.	Стан соціально-економічної стратифікації , поляризація багатства і влади, дозвілля та праці, виробництва і споживання, зниження рівня соціальної синергії, переважно патріархальна гендерна матриця.	Відновлення стану соціальної симетрії , підвищення соціальної синергії, рівномірний розподіл влади і багатства на новому виткові розвитку, синтез матриархального і патріархального гендерних принципів організації соціуму.
РОЗВИТОК ФОРМ ДІЯЛЬНОСТІ	Гра (діяльність, що не спрямована на досягнення прагматичних цілей і існуюча заради самої себе як суб'єкт-суб'єктний феномен, подібно "мистецтву заради мистецтва"). У більшості древніх (примітивних) співтовариств не існувало різкого кордону між працею і дозвіллям, коли праця могла супроводжуватися співами, розповідями казок.	Праця (цілеспрямована діяльність, спрямована на досягнення певних прагматичних цілей, яка виявляє суб'єкт-об'єктний інструментальний характер). Тільки у період промислової революції спостерігається диференціація праці і дозвілля, коли остання почала пов'язуватися з неробочим часом.	Творчість як суб'єкт-суб'єктний феномен – діяльність, що повторює гру, але на більш високому рівні розвитку, оскільки вона має характеристики як гри – спонтанної, само-детермінованої активності, так і праці – активності, яка виявляє певний практичний результат). У творчості праця та дозвілля сполучаються, поєднуються.
РОЗВИТОК МОРАЛІ	Міфологічна мораль древніх (яка впливає зі стану певної неподільності людини і природи), домінування доморального рівня, на якому моральність вчинків визначається зовнішніми подіями.	Асиметрична мораль класових товариств, (що забезпечує соціаль-нокласову диференціацію), розвиток конформної, конвенційної моралі, відповідно до якої підтримка гарних соціальних стосунків і сприятливого образу "я-для-інших" є самоціллю.	Ноосферна (загальнопланетарна, соборна, космічна) мораль , розвиток автономних моральних принципів.
РОЗВИТОК ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ЛЮДИНИ ДО СВІТУ (РОЗВИТОК АКСІОЛОГІЇ)	Центральна інтегральна якість, у межах якої Добро і Краса, Благо і Буття, Належне та Дійсне були тотожними.	Поява аксіології як науки і теорії цінностей, в якій зазначена інтегральна якість розпадається на дві полярні якості – реальність і цінність, що виявляє проблему їх невідповідності у вигляді дихотомії дійсного і розумного.	Виявляється можливість відновлення єдності реальності і цінності в площині деяких новітніх поглядів і концепцій (антропний космологічний принцип, універсальний семантичний простір Всесвіту та ін.)

Відтак, розвиток особистості педагога на *методологічному рівні загального* має відповідати діалектичній закономірності розвитку світу в цілому, а також його елементів зокрема. Так, ми можемо говорити про розвиток *освітніх стратегій* (більш повно про це йдеться у наших монографіях (2009-2013 рр.), виданих загальним обсягом близько 300 ум.авт.арк.:

Теза: у примітивних спільнотах превалювало виховання, а навчання реалізовувалося у формах технологій соціальної ініціації.

Антитеза: у сучасних спільнотах на перший план виходить навчання як комплекс спеціалізованих технологій, що реалізуються в навчальних закладах.

Синтез: у суспільстві недалекого майбутнього виховання (а точніше – синтез виховання і навчання) знову превалює, в той час як навчання в силу розвитку резонансно-сугестивний освітніх технологій поступово нівелюється. Цей висновок можна пояснити завдяки таким прикладам. 1) Професія математика вимагає від нього знання не менш ніж 5 тис. математичних конструктів (понять, формул та ін.), що надає йому можливість ефективно виконувати поставлені перед ним професійні завдання. Але існують так звані *диво-лічильники* – люди, що можуть знаходитися на вкрай низькому рівні інтелектуального розвитку (не вміє навіть читати), але здатні виконувати складні математичні обчислення швидше комп'ютера. 2) Головною професійною якістю традиційного вантажника є його м'язова сила. Уявімо собі паралізованого вантажника, прикутого до візка, який, однак, вміє піднімати предмети зусиллям волі, що цілком можливо.⁷⁵

Відповідно, *розвиток особистісного складу людини* набуває такого вигляду:

Розвиток особистісного начала проходить *від людини* як цілісної соборної людської істоти примітивних спільнот (де внутрішнє і зовнішнє, людина та світ є в силу феномена психізації дійсності постають органічним цілим) до *індивіду*, представнику соціумів нового часу, а від нього до *особистості* – цілісної людської істоти, що одночасно інтегрованої в своє соціо-космопланетарне оточення і вільної від нього, що констаціює людину як представника *Номо sariens* і індивіда як володаря унікальної індивідуальності.

При цьому, як засвідчив проведений попередній аналіз, за сучасних умов ідеалом учителя є образ всебічно розвиненої особистості, професіонала, здатного як суспільних і професійних перетворень, бути професіоналом, так і до багатоваріативності педагогічної дії, прогнозування можливих результатів своєї діяльності, аналізу та самоконтролю, що може осмислювати нові соціально-економічні умови виховання, вірно оцінювати нові тенденції з позицій педагогічної діяльності; при цьому духовність вчителя має розглядатися як його важлива професійна якість.

Відтак, саме *особистість учителя постає його ключовою характеристикою*, оскільки головним завданням учителя, як засвідчує проведений аналіз, є формування учня як особистості (що постає метою розвитку людини) через особистість учителя: подібно до того, як алмаз можна обробляти тільки алмазом, так і вільну істоту – особистість учня – можна формувати тільки завдяки вільній же істоті – особистості вчителя.

Пояснимо цей висновок.

Існує багато визначень професії вчителя, що ґрунтуються на компетентністному, професіографічному та інших підходах. Вельми важко подати вичерпну характеристику вчителю як громадянину, фахівцю й особистості, особливо за умови необхідності виокремити ключові параметри педагогічної професії. *Задачно-цільовий підхід* орієнтується

⁷⁵ Дубров А. П., Пушкин В. Н. Парапсихология и современное естествознание. – М.: Совамино, 1990. – 280 с.; Николаева В. Н., Пушкин В. Н. К вопросу об информационном взаимодействии изолированных систем без передачи энергии // Вопросы психогигиены, психофизиологии, социологии труда в угольной промышленности и психонергетики. – М.: НТГО, 1980. – С. 245-256.

на мету – найбільш швидкий розвиток учня у напрямі відповідного суспільного замовлення. Припустимо, нам потрібно навчити студентів англійської мови в рамках певного освітнього (професійного) стандарту.

Подумки здійснимо педагогічний експеримент. Візьмемо дві групи студентів і спрямуємо в них двох викладачів, які мають працювати зі студентами протягом деякого часу. Перший викладач – носій англійської мови (іноземець), який володіє вищою педагогічною кваліфікацією. Другий – людина, що не володіє англійською мовою, але добре уміє мотивувати студентів до тієї або іншої діяльності. Якщо перший викладач працював зі студентами протягом місяця, то другий – всього п'ять хвилин. Через місяць студенти другої групи показали набагато вищий рівень володіння іноземною мовою, ніж студенти першої групи (з якими займався іноземець) (це реальний експеримент чи тільки подумки?). Пояснити цей парадокс нам допоможе принцип, згідно якому будь-яка освіта – це самоосвіта як самодерермінована особистісна активність. Другий учитель за п'ять хвилин зміг мотивувати студентів на навчальну діяльність, і це привело до того, що студенти займалися англійською мовою кожен вільну хвилину свого життя.

Відтак, експеримент засвідчує, що головним у професії вчителя є здатність до формування в учнів та вихованців відповідної внутрішньої мотивації до тої чи іншої діяльності. І саме внутрішня мотивація (як надситуативна, неадитивна активність), по-перше, постає головною умовою творчої активності⁷⁶, і, по-друге, робить людину особистістю як вільною, тотожною тільки собі сутністю. Це підтверджується й думками таких мислителів, як М.О. Бердяєв, К. Роджерс, Л.С. Виготський та ін., які наполягають, що творча особистість – це вільна особистість, а вільна особистість – це, перш за все, особистість, здатна бути самою собою, відчувати своє "Я"⁷⁷.

С.І.Гессен з приводу зв'язку свободи (внутрішньої мотивації) та творчості писав таке: "Свобода є творчістю нового, яке до цього часу в світі не існувало. Я вільний тоді, коли якусь важку життєву задачу, що постала перед мною, розв'язую власне так, як її ніхто інший не зміг би розв'язати. І чим більше оригінальним, індивідуальним є мій вчинок, тим більше він вільний. Тому свобода не є довільним вибором між декількома вже даними у готовому вигляді, хоча і можливими шляхами, але й створення нового особливого шляху, який не існував раніше навіть у вигляді можливого виходу"⁷⁸.

Ці висновки постають певним філософсько-психологічним обґрунтуванням сучасної особистісно орієнтованої суб'єкт-суб'єктної (холістичної, людиноцентрованої) освітньої парадигми.

⁷⁶ Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В. И. Чирков // Вопросы психологии. – 1996. – №3. – С. 116-132.;

⁷⁶Климчук В. О. Розвиток внутрішньої мотивації / В.О. Климчук // Синергетика : процеси самоорганізації технічних, технологічних та соціальних систем : Матеріали Першої Всеукраїнської наукової конференції / Ред. І. Г. Грабар. – Житомир, 2003. – С. 75-78.; Петровский В.А. Личность в психологии : парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Изд-во "Феникс", 1996. – 512 с. ; Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГУ, 1983. – 173 с. – С. 34-59.; Кудрявцев В. Т. Выбор и надситуативность в творческом процессе : опыт логико-психологического анализа проблемы / В. Т. Кудрявцев // Психологический журнал. – Т. 18. – 1997. – № 1. – С. 16-30.

⁷⁷ Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности /С.Д.Смирнов. – М.: Академия, 2005. – 400 с. – С. 170.

⁷⁸ Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв.ред.и сост.П.В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с. – С. 69.

4. АНАЛІЗ СИСТЕМОТВІРНИХ ЯКОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ У КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ІДЕАЛУ

Людство входить у якісно новий цивілізаційний стан, що супроводжується докорінними парадигмальними змінами в науці як формі суспільної свідомості та, відповідно, у системі сучасної освіти. Це позначається на трансформації педагогічних ідей та теорій щодо головної рушійної сили освіти – особистості педагога як професіонала, особистості, громадянина.

В освітніх документах – Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Концепції розвитку педагогічної освіти – визначається завдання з формування особистості вчителя відповідно до сучасних глобалізаційних процесів, які висувують нові вимоги до особистості вчителя, зумовлені суттєвим підвищенням якості освітніх послуг, інтенсифікацією інформаційних процесів, входженням людства в еру інформаційної цивілізації, що виявляє нові форми функціонування та засвоєння знань й шляхів їх моніторингу. За нових умов докорінно трансформуються особистісні параметри вчителя, який перестав бути головним джерелом знань, значно підвищуються вимоги до його особистісних рис.

За таких умов особливо значущим постає визначення професійно та особистісно важливих якостей сучасного фахівця, виявлення яких ґрунтується на дослідженнях О.Е. Смирнкової і В.С. Ледньова щодо шляхів формування моделі спеціаліста; С.Я. Батищева та ін. щодо визначення компонентів професійної діяльності спеціалістів та їх професійно-значущих якостей, котрі забезпечують ефективність професійної діяльності; В.В. Рибалки щодо інтеграції соціально-психологічного, індивідуального та діяльнісного вимірів психологічної структури особистості; Є.О. Клімова щодо *змісту професійної діяльності сучасного фахівця* та алгоритму опису професії.

Аналіз зазначених напрямів дозволяє дійти висновку, що професійно важливі якості сучасного фахівця, зокрема й педагога, – це одночасно й особистісні якості, що окреслюють характеристику його професійної діяльності (професійна мобільність, самостійність у професійній діяльності, почуття колективізму, відповідальність, заповзятливість, готовність до навчання новим професіям і самоосвіти, працьовитість, здатність до прийняття відповідальних рішень з їхньої реалізації, вибору сфери діяльності й саморегуляції поведінки).

У цілому можна диференціювати різні напрями вивчення значущих якостей педагога: освітньо-кваліфікаційний; соціально-громадянський, особистісний; творчо-креативний; технологічний; розвивальний; мислєдіяльнісний та ін.

Окреслені напрями виражають головні аспекти як особистості педагога, так і його професійно-педагогічної діяльності, які впливають на ефективність професійної діяльності спеціаліста. Відповідно, ці якості мають бути поліпрофесійними та міждисциплінарними, що передбачає розвиток сенсорних, перцептивних, мнемічних, образотворчих, мислительних, вольових особливостей професійної діяльності та особистості професіонала, що відображає ціннісно-мотиваційний стрижень особистості, котрий визначає її спрямованість, зокрема, професійну⁷⁹; орієнтацію цього процесу на особистісний і професійний розвиток людини у процесі здобуття нею освіти⁸⁰.

Загалом, державні освітні документи містять певні професійні вимоги до діяльності педагога, який має реалізовувати психолого-педагогічне забезпечення всіх складових навчально-виховного процесу, забезпечуючи зворотний зв'язок з об'єктами психолого-педагогічного впливу та виховання, здійснюючи при цьому відповідний вплив на всі його компоненти:

⁷⁹ Балл Г.О. Духовність професіонала і педагогічне сприяння її становленню: орієнтири психологічного аналізу // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник / За ред. Т.Левовицького, І.Зязюна, І.Вільш, Н.Ничкало. Ченстохова-Київ, 2000. С. 217-232. – С. 221.

⁸⁰ Сисоєва С.О. Педагогічна творчість. Х.; К.: Каравела, 1998. 201 с.; Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. К., 1996. 250 с.

розвивально-цільовий (забезпечує формування та корекцію цільового складника навчально діяльності);
мотиваційний (забезпечує кристалізацію мотиваційного підґрунтя навчально-виховної діяльності);
змістовий (сповнює навчальну діяльність відповідними змістовими компонентами);
процесуальний (забезпечує перебіг відповідних процесів виховання);
оцінно-результативний (реалізує моніторинг результатів виховних впливів);
особистісний (спрямовує розвиток особистості вихованця відповідно до надбань особистісно-орієнтованої, суб'єкт-суб'єктної освітньої парадигми).

Ці компоненти потребують певних педагогічних якостей, які мають бути розвинені до рівня **педагогічної майстерності**. Зазначимо, що за даними РАО, тільки 10-11% учителів (Н.В.Кузьміна вважає цю цифру ще нижчою – 5-6 %) можна вважати творчими педагогами-майстрами.

Існують **різні підходи до виявлення та констатації професійно важливих якостей педагога**, до яких можна віднести:

- емоційність (О.А. Дубасенюк, В.П. Трусов та ін.),
- товариськість (Н.В. Кузьміна, В.І. Генецинський та ін.),
- ідейно-політичну активність (Ф.М. Гоноболін та ін.),
- пластичність поведінки (Н.В. Кузьміна та ін.),
- емпатію, здатність розуміти учнів, та керувати ними (Ф.М.Гоноболін),
- володіння відповідною педагогічною методикою (Л.М. Портнов та ін.),
- любов до дітей (Ш.О. Амонашвілі, В.О.Сластьонін та ін.),
- соціальну зрілість (І.Я.Зязюн, Л.Б.Лук'янова та ін.),
- педагогічну майстерність (І.Я.Зязюн),
- стиль діяльності та взаємодії з учнями (Г.С. Абрамова, В.А. Кан-Калік та ін.),

відповідно до якого реалізуються три педагогічні позиції:

- відповідно до першої учень для педагога постає **засобом** його діяльності,
- до другої – **умова** його діяльності,
- а третьої – як **мета** діяльності.

У зв'язку з аналізом професійних детермінант вчителя, принципово важливим постає також і **проблема співвідношення професійних, особистісних та громадянських якостей педагога**. На основі психолого-педагогічних досліджень, які передбачали залучення методу експертної оцінки щодо **1500 особистісних якостей (характеристик, рис)**, необхідних для педагогічної діяльності вчителя, завдяки узагальненню, дослідниками було диференційовано три групи – **інтра-, інтер- та метаіндивідних** якостей⁸¹, аналіз яких дозволяє їх віднести:

- інтраіндивідні (якості, що присутні суб'єкту педагогічної діяльності) – до професійних;
- інтеріндивідні (якості, що реалізуються у взаємодії з людьми) – до громадянських,
- а інтраіндивідні (якості, що дозволяють педагогу проявити свою особистість в інших людях) – до особистісних якостей педагога:

⁸¹ Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика / Е.И. Рогов. Ростов-на-Дону: Изд. Феникс, 1996. 512 с. – С. 243-245; Петровский А.В., Петровский В.А. Индивид и его потребность быть личностью // Вопросы философии. 1982. № 3. С. 44-54; Балл Г.О. Духовність професіонала і педагогічне сприяння її станов-ленню: орієнтири психологічного аналізу // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник / За ред. Т.Левовицького, І.Зязюна, І.Вільш, Н.Ничкало. Ченстохова-Київ, 2000. С. 217-232.

Таблиця 2

Перелік якостей педагога відповідно до рейтингу щодо їх значущості для педагогічної діяльності⁸²

Рей- тинг	Інтраіндивідні (професійні) якості	Інтеріндивідні (громадянські) якості	Метаіндивідні (особистісні) якості
1	<i>Доброта</i>	<i>Любов до дітей</i>	<i>Цілеспрямованість</i>
2	Високий інтелект	Чуйність	Авторитетність
3	Акуратність	Щирість	Цільність характеру
4	Відповідальність	Тактовність	Профкомпетентність
5	Загальна культура	Товариськість	Добросовісність
6	Самостійність	Терплячість	Самобутність
7	Організованість	Вимогливість	Проникливість
8	Висока моральність	Зовнішня привабливість	Зразковість
9	Енергетичність	Спостережливість	Жага до творчості
10	Емоційність	Артистичність	Здатність впливати

Особистісно-професійні якості педагога також з'ясовується відповідно до генези становлення педагогічних смислів щодо ідеї розвитку людини в основних освітніх системах світу⁸³:

Таблиця 3.

Генеза становлення педагогічних ідеї розвитку людини в освітніх системах

Назва освітньої системи	Педагогічний смисл ідеї розвитку людини як соціокультурного явища
Теоцентристська	Мета виховання пов'язана із служінням Богові, формуванням відповідних до теологічних ідеалів рис особистості
Природовідповідна	Цілісний розвиток людини відповідно до її природних нахилів, здібностей, вікових властивостей
Соціоцентрична	Ідеологічно або соціально керований розвиток людини в системі освіти (відповідно до статуту закладів, нормування поведінки, зовнішнього вигляду); основними структурологічними поняттями такої моделі виступають стандарт, норма, етапність і логіка розвитку, технологізованість, адаптованість, прогнозованість у часі і спрямованості
Ринково-орієнтована	Зростання складності виробничих процесів зумовлює зміни у професійній діяльності, професійних ролях і змісті підвищення кваліфікаційних вимог, що визначає цілепокладання розвитку засобами професії
Антропоцентрична	Самоактуалізація, саморозвиток, самовтілення, самовиявлення, самореалізація, самовіднайдення, розвиток, самість, спонтанність, незалежність, свобода – складові антропоцентрованої ідеї в освіті, де викладач виконує роль партнера, котрий рухається разом зі студентом у пошуках істини, пізнанні себе
Холістична	Гармонійний розвиток людини як цілісність безперервної освіти, навчання і виховання, індивідуальної програми розвитку відповідно до цивілізаційних, культурних, особистісних цінностей
Людиноцентрована	Розвиток самодостатньої особистості через масштабну демократизацію освітніх процесів на тлі історичних і глобалізаційних явищ
Гуманістично-гуманітарна	Розвиток духовності як найвищого ступеня моральної свідомості, людяності, виявом чого є симптомокомплекс якості людини, що визначає її ставлення до інших людей у діях і вчинках

Зазначені освітні системи так чи інакше реалізуються три глобальні освітні цілі, спрямовані на розвиток *гармонійної особистості* (антропоцентрична, людиноцентрована системи),

⁸² Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика / Е.И. Рогов. Ростов-на-Дону: Изд. Феникс, 1996. 512 с. – С. 243-245.

⁸³ Сегеда Н. А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія : [монографія] / Н. А. Сегеда. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 273 с. – С. 31.

компетентного фахівця-інноватора (ринково-орієнтована, природновідповідна системи), **громадянина-патріота** (соціоцентрична, гуманістично-гуманітарна системи), що у єдності та цілісності реалізуються у таких освітніх системах, як холістична та геоцентрична, що поєднують зазначені цілі та системи в єдине ціле.

Відтак, можна скласти певну систему аспектів педагогічної дійсності, які виявляють взаємну узгодженість (табл. 4).

Таблиця 4.

Взаємне узгодження основних аспектів педагогічної дійсності

Глобальні освітні цілі	Педагогічний сенс розвитку людини у педагогічних системах	Найбільш важливі якості того, хто займається розвитком людини	Іпостасі того, хто займається розвитком людини	Способи розвитку людини та аспекти школи як суспільного інституту	Способи освоєння буття людиною
Розвиток гармонійної особистості	Антропо-центрична, людино-центрована системи	Метаіндивідні (особистісні) якості: цілеспрямованість	Педагог	Освіта, вища школа (заклади вищої освіти)	Гносеологія
Формування компетентного фахівця-інноватора	Ринково-орієнтована, природно-відповідна системи	Інтраіндивідні (професійні) якості: доброта	Вчитель	Навчання, середня школа (заклади загальної освіти)	Праксеологія
Виховання громадянина-патріота	Соціоцен-трична, гуманістично-гуманітарна системи	Інтеріндивідні (громадянські) якості: любов до дітей	Вихователь	Виховання, дошкільна та родинна школа (дошкільна ланка освіти).	Аксіологія

Відтак, важливими постають **три аспекти педагогічного ідеалу**⁸⁴, пов'язані із розвитком гармонійної особистості, компетентно-творчого фахівця-інноватора, гармонійного громадянина-патріота. При цьому реалізація цих трьох цілей передбачає формування в людини властивості бути **вільною**:

1) Розвиток гармонійної особистості передбачає формування у людини властивості бути вільним від причинно-наслідкових зв'язків світу, що проявляється у феномені самосвідомості як здатності до рефлексії, яка робить людину вільною від детерміністського принципу «тут і тепер».

2) Розвиток творчого фахівця спрямований на формування здатності до творчої активності, а саме – свободи як надситуативної неадаптивної активності, вільної від прагматичних цілей (непрагматичний надситуативний характер творчої активності одночасно постає основною властивістю людської свободи, коли творчість дорівнює свободі), регульованої внутрішньою мотивацією.

3) Розвиток гармонійного громадянина передбачає формування колективістського суб'єкта, інтегрованого у громаду, такого, що живе інтересами громади. Як засвідчують психологічні дослідження, спільна колективна діяльність людини задля блага всього колективу звільняє цю діяльність від прагматично-егоцентричної орієнтації та наділяє таку діяльність творчими рисами, тобто робить колективістську людину творчою, а тому вільною.

Реалізації зазначених аспектів педагогічного ідеалу забезпечується головними якостями педагога, що стоять першими у наведеному вище рейтингу його особистісно-професійних

⁸⁴ Педагогічний ідеал – сукупність циркулюючих у суспільній свідомості уявлень про ідеального представника людського суспільства, гідного наслідування в контексті особливостей (рис, властивостей, характеристик) його особистості, поведінки і відносин з людьми. Педагогічний ідеал тісно пов'язаний з духовно-моральними, естетичними, суспільно-політичними ідеалами і формується в сфері культурно-педагогічних впливів, історично сформованих суспільних умов, конкретних обставин життя і діяльності даної людини, особливостей її професійно-особистого досвіду. Уявлення про ідеальну людину містяться у фольклорі, народній педагогіці, творах літератури і мистецтва.

якостей. – *доброта, любов до дітей і цілеспрямованість.*

Розглянемо кожну із цих якостей.

1.Цілеспрямованість

Проблема цілеспрямованості пов'язана із процесом досягнення цілей, а ціль, у свою чергу, постає сенсом життя людини, тобто сенсовісним аспектом існування людини і, взагалі, людської цивілізації. Смысл/смыс як система цілей людського існування тут розуміється як мета, як «думка про мету», що належить майбутньому, тобто постає як потенційна категорія.

Ціль при цьому є основним еволюційним чинником. Як зазначає П.Таранов у книзі «Секрети поведінки людей», «примітивна швидкоплинність, вона або байдужна до наслідків, але огидна й злого норову концепція відстороненої перспективи. Коли в ім'я віддаленості нехтується найближче». У цьому зв'язку цікавим є висновок про те, що еволюція живих істот обрала шлях удосконалювання прогностичної здатності інтелекту, що знаходить відображення в міфі про Прометея, який наділив розумом «сліпих, жалюгідних людей, що жили як мурахи в печерах», навчив їх зводити будинки, будувати кораблі, займатися ремеслами, носити одяг, лічити й писати, розрізняти пори року, приносити жертви богам і ворожити. Останнє – ворожити – означає спроможність передбачати події, про що свідчить і саме ім'я «Прометей», яке означає «спочатку мислячий», «той, хто передбачає». Як бачимо, саме функція передбачення є стрижнем розуму як здатності розширювати актуальне поле буття людини, звільнюватися з полону «даності», «тут і тепер», навчитися відображати потенційне майбутнє в контексті актуального сьогодення, тобто бути віруючою істотою, що сприймає «невидиме як видиме». Отут віра помежована зі знанням, адже «віра таки є здійснення очікуваного й упевненість у майбутньому (*Евр. 11 : 1*).

Можна навести й історію просвітління Г. Будди, що вступив на шлях духовного розвитку після відкриття в молодому віці істини про чотири камені спотикання людського життя – старість, хвороби, страждання й смерть, що очікують на кожну людину у віддаленому майбутньому. Таке знання про події, які відбудуться з кожним з молодих людей через багато років, змусило Будду, який сприймав потенційне майбутнє (майбутні страждання) як актуальне сьогодення, ступити на тернистий шлях просвітління, результатом якого була свідомість світової релігії.

Із кристалізацією образу майбутнього пов'язаний і *наріжний механізм успішного управління*, оскільки для того щоб ставити управлінські завдання, потрібно мати образ майбутнього, що, своєю чергою, неможливий без адекватної картини світу.

Відомо, що в нашому суспільстві менше трьох відсотків людей досягають у багато разів більшого, ніж всі інші разом узяті. І одна з основних якостей, що відрізняє цих успішних особистостей від загальної маси людей, – наявність ясних цілей і вміння жити, плануючи своє життя. Наочно це показав експеримент, розпочатий у 1953 році в Гарвардському університеті (США). До всіх випускників звернулися з питанням про те, є чи у них мета в житті, чи властиве їм прагнення досягти цю мету. Виявилося, що менше трьох відсотків студентів ставлять перед собою конкретні цілі й мають хоч якесь уявлення про те, чого вони хочуть від життя. Протягом наступних 25 років, спостерігаючи за їхніми успіхами, було виявлено, що ці випускники досягли значно більшого, ніж інші в усіх сферах життя.

Розпочнемо з важливих результатів «зефірного тесту», що ілюструють можливість людини (дитини) мотивувати свою життєдіяльність ідеальним (віртуальним) чинником мети, яка перебуває у віддаленому майбутньому. Розглянемо цей тест, уперше проведений У. Мішелем наприкінці 1960-х у Колумбійському університеті і який став наріжним каменем психології розвитку.

Діти із стенфордського дитячого садка Bing у віці чотирьох-шести років були поміщені в кімнату, умебльовану тільки столом і стільцем. На стіл клали один вид ласощів – на вибір дитини. Кожному учасникові було сказано, що, якщо він зможе витримати 15 хвилин, не

з'ївши ласощі, він одержить ще. Потім піддослідного залишали в кімнаті наодинці з ласощами.

Наступні дослідження цих людей у дорослому віці показали зв'язок між здатністю чекати стільки, скільки необхідно для одержання інших ласощів, і різними формами життєвого успіху, наприклад, більш вищими результатами випускних іспитів. А проведена професором Корнелльського університету Б. Кейсі 2011 року функціональна МРТ головного мозку 59 учасників експерименту (яким зараз за сорок) показала вищу активність прифронтальної кори головного мозку у тих учасників, які відкладали задоволення заради більшої нагороди в майбутньому. Це відкриття видається особливо важливим, оскільки дослідження останніх двох десятиліть демонструють, що прифронтальна кора відіграє критичну роль у сфері уваги й керування емоціями.

А. Р. Лурія відзначав дефіцит прифронтальних зон у закоренілих рецидивістів; це, очевидно, пов'язане з тим, що в останніх слабо розвинені механізми аналітичного прогнозу й передбачення майбутнього⁸⁵, а це, своєю чергою, приводить до того, що такі люди, для яких майбутнє не є актуальним чинником їхньої поведінки (як це має місце також і в дикунів, і дітей), схильні до ризикованих авантур, пускаються у будь-які тяжкі, не боячись (не прогнозуючи) наслідків своїх почасти злочинних дій.

Зазначимо, що доросла людина також піддається випробуванням за принципом «зефірного тесту», оскільки її тимчасово спокушують численними предметами світу тотального споживання.

Таким чином, зефірний тест, спрямований на виявлення здібності дітей 3-4 років до самоконтролю і самосвідомості, показав, що, по-перше, діти з підвищеним рівнем самосвідомості/самоконтролю досягали набагато більшого успіху в житті, ніж діти зі зниженим рівнем самосвідомості/самоконтролю, які в дорослому віці схильні до венеричних, серцево-судинних захворювань, наркоманії. Цей висновок цілком підтверджується мультидисциплінарним лонгитюдним дослідженням здоров'я і розвитку людини, яке було проведено в Новій Зеландії (*Dunedin longitudinal study*) та передбачало дослідження стану здоров'я у майже тисячі людей, що народилися в новозеландському місті Данідін у 1972-1973 роках. Учасники дослідження були оцінені в 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 18, 21, 26, 32 роки, останній раз – в 38 років (2010-2012 рр.). Дослідженню підлягали такі аспекти, як: серцево-судинне здоров'я і фактори ризику; легенево-дихальне здоров'я; здоров'я порожнини рота; сексуальне та репродуктивне здоров'я; психічне здоров'я; психосоціальні особливості життєдіяльності людини; інші аспекти здоров'я, включаючи сенсорну, скелетно-м'язову, травну системи. Методика дослідження в Данідіне була перевірена в США, Великобританії, Канаді, Ізраїлі та деяких інших країнах, що дозволило отримати подібні результати⁸⁶).

Реалізацію смислу як мети можна проілюструвати спостереженнями В. Франкла, який провів кілька років у концентраційному таборі. В. Франкл пише, що в'язень концтабору потрапляє у своєрідне передчасне пекло, оскільки перебуває в атмосфері «кінця невизначеності» і «невизначеності кінця», оскільки «ніхто з ув'язнених не міг знати, як довго йому доведеться там перебувати. Наскільки завидним здавалося нам становище злочинця, котрий точно знає, що йому доведеться відсидіти свої десять років, котрий завжди може підрахувати, скільки днів ще залишилося до строку його звільнення... щасливчик!» Це була одна з найважчих психологічно обставин життя в таборі⁸⁷.

Звільнитися з пекельного полону невизначеності концтабору можна за допомогою механізму цілеутворення, про що свідчить життя Г. С. Альтшуллера, котрий кілька років провів у сталінських концтаборах. «Потрапивши в табір, Г. С. Альтшуллер швидко зорієнтувався, якщо працювати так, як жадали від ув'язнених наглядачі, довго не

⁸⁵ Лурія А. Р. Язык и сознание. М.: Изд. МГУ, 1979. 320 с.

⁸⁶ Poulton, Richie; Moffitt, Terrie E.; Silva, Phil A. (2015). "The Dunedin Multidisciplinary Health and Development Study: overview of the first 40 years, with an eye to the future". *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 50 (5): 679–693.

⁸⁷ Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. М.: Прогресс, 1990. 368 с. – С. 139-142.

протягнеш. Незважаючи на те, що для тих, хто виходить на роботи передбачався значно більший пайок, ніж тим, хто на роботи вийти вже був не в змозі, – умови й навантаження були такі, що цього пайка ніяк не могло вистачити для відновлення сил. «Губить більша пайка!», – зрозумів Генріх Саулович і добровільно відмовився від неї, переставши виходити на роботи й перейшовши в розряд «чахликів» – помираючих людей, на яких усі махнули рукою. Таких у бараку було багато. Щодня вмирали люди. Серед «чахликів» виявилось багато представників технічної інтелігенції: фахівці з різних галузей техніки, професори й доценти технічних закладів вищої освіти. Усі ці люди були літнього віку, дуже ослаблені, знаходилися на стадії повільного помирання. І тоді Генріх Саулович відкрив у бараку «університет одного студента». Щодня, за певним розкладом, він слухав лекції кого-небудь зі своїх товаришів по нещастю. Люди ожили. У них з'явилася **мета**: передати свої знання молодій людині. І люди в бараку перестали помирати!».

Самого В. Франкла, за його спогадами, врятували від смерті мрії про щасливе майбутнє: він уявляв себе у світлій аудиторії за читанням лекції студентам про психологічні особливості перебування людини в концтаборі.

Зазначимо, що спрямованість у майбутнє як головний чинник формування людської особистості покладено в основу педагогічної технології А. С. Макаренка, метою якої виступає розвиток гармонійної особистості. Цю технологію, що отримала назву «*завтрашньої радості*», можна проілюструвати цитатою з «*Педагогічної поеми*»:

«Людина не може жити на світі, якщо в неї нема попереду нічого радісного. Справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість. У педагогічній техніці ця завтрашня радість є одним з важливих об'єктів роботи. Спочатку треба організувати саму радість, покликати її до життя і поставити як реальність. По-друге, треба наполегливо перетворювати простіші види радості в складні і для людини значніші. Тут проходить цікава лінія: від примітивного задоволення яким-небудь пряником до найглибшого почуття обов'язку.

Найважливіше, що ми звикли цінити в людині, – це сила й краса. І те, і друге визначається в людині тільки за тим, як вона ставиться до перспективи. Людина, яка визначає свою поведінку найближчою перспективою, сьогоднішнім обідом, то є людина найслабкіша. Якщо її задовольняє тільки своя власна перспектива, хоч би й далека, вона може бути сильною, але не викликає у нас почуття краси особи і її справжньої цінності. Чим ширший колектив, перспективи якого є для людини перспективами особистими, тим людина красивіша й вища.

Виховати людину – значить виховати у неї перспективні шляхи, якими піде її завтрашня радість. Можна написати цілу методику цієї важливої роботи. Вона полягає в організації нових перспектив, у використанні вже наявних, у поступовому підставленні більш цінних. Починати можна і з доброго обіду, і з походу до цирку, але треба завжди викликати до життя і поступово розширювати перспективи цілого колективу...»⁸⁸.

А.С. Макаренко у колонії імені М. Горького використовував метод кодування в будівництві перспективних ліній, які пов'язувалися до почуття завтрашньої радості, що сприяло формуванню аналітичного прогнозу, рефлексії (самовідстороненості) і трансценденції як уміння абстрагуватися від наявної ситуації. Саме на базі цього процесу формується людська особистість, «Я» людини як здатність здійснювати вільні вчинки й поставати активним началом світу.

Відтак, цілеутворення та цілездійснення як аспекти цілеспрямованості педагога постають механізмами досягнення сенсу педагогічної діяльності, що, у свою чергу, реалізує певний **педагогічний ідеал**. При цьому саме цілеспрямованість виявляє головний чинник

⁸⁸ Макаренко А.С. Педагогічна поема / А.С. Макаренко. К.: Радянська школа, 1973. 524 с. – С. 447.

розвитку самосвідомості людини, яка робить її вільною істотою – особистістю – метою онто- та філогенетичного розвитку *Homo sapiens*.

2. Любов до дітей

Любов як особливий стан людини виявляє бажання зливатися з об'єктом любові, що передбачає втрату людиною самої себе, її здатність жертвувати собою задля об'єкта любові, який при цьому ідеалізується, сприймається як абсолютний/досконалий. За таких умов прагнення людини до об'єкта любові може розумітися й як прагнення людини до самої себе як довершеної істоти. Відтак, любов є здійснення довершеності, абсолютності, гармонії (Гегель).

Педагог любить дітей тому, що діти уособлюють стан довершеності антропоморфної реальності – щирість, чистоту, добро, інтуїтивність, творчість, справедливість, відкритість світові, гармонію зі світом, позитивне ставлення до нього – саме те, що виражає імператив Христа «будьте як діти».

Відтак, любов педагога до дітей постає індикатором любові до найбільш позитивних якостей реальності, що, у свою чергу, вказує на **позитивний характер особистості педагога**, його прагнення до довершеності, добра, краси, істини, що передбачає прагнення педагога втілювати у світі (у своїх вихованцях) стан довершеності – гармонію, добро, красу, істину («сіяти розумне, добре, істинне»), тобто втілювати і реалізовувати те, що називається **педагогічним ідеалом**.

3. Доброта

Відповідно до загальноприйнятого розуміння доброти як надзвичайно комплексного поняття, доброта – це чуйність, емпатійність, душевне ставлення до людей, прагнення робити добро іншим, допомогти їм, щирість, відкритість, гармонійність, відсутність злопам'ятності. Явна ознака доброти – це свідомий прояв добра, корисні справи, які не потребують щось взамін. Отже, доброта – це альтруїзм, прагнення допомагати, не чекаючи заохочення громадськості. За таких умов, добра справа – це не показова дія, не сюжет для легенди, це звичайний вчинок «справжньої людини». Доброта як діяльнісна категорія, що не орієнтується на прагматичний контекст цієї діяльності, тобто реалізує головну ознаку творчої активності. При цьому, як показали результати вивчення феномену доброти, добра людина виявляє надію, віру і довіру, тобто ця людина відкрита світові у його сьогоденні, у його минулому та майбутньому. Доброта пов'язана з такою фундаментальною цінністю, як правда/справедливість, відповідно до якої добро завжди перемагає, а сам світ організується за принципом справедливості. Мета доброти – утвердження щастя і гармонії у світі, коли добра людина при цьому відчуває радість, є щасливою. За таких умов реалізація зазначеної мети виражає **педагогічний ідеал**, якщо педагог є добрим і прагне втілювати добро у світі.

Комплексний діалектичний характер доброти виявив А.С.Макаренко, який утверджував головний принцип доброти: «Якнайбільше вимог до людини, якомога більше поваги до нього». Колективізм, відповідальність за своє оточення, колективістське самоуправління, дисциплінованість, обов'язкова трудова активність, широкий репертуар соціальних ролей, – ось деякі головні аспекти виховної системи великого педагога, які реалізують істинну доброту та гуманність.

При цьому доброта має суперечливо-діалектичний характер, що показав А.С.Макаренко, коли писав про реалізацію доброти педагогом у конкретних вчинках щодо своїх підопічних: «Ви можете бути з ними сухі до краю, вимогливі до прискіпливості, ви можете не помічати їх, але якщо ви блискавичні у роботі, виявляєте неабиякі знання, добру вдачу, то будьте спокійними і не озирайтеся: вони на вашому боці. І навпаки, як би ви не були ласкаві, цікаві в розмові, добрі і привітні, якщо ваша справа супроводжується невдачами і провалами, якщо на кожному кроці видно, що ви свого діла не знаєте, то ви ніколи нічого не заслужите, крім презирства».

У цілому можна виявити певні аспекти доброї людини.

1) Добра щодо інших людей людина бажає їм добра, тобто щастя, радості, умиротворення.

2) Добра людина володіє емпатією – здатністю співпереживати, умінням вставати на точку зору інших, тобто здатністю розуміти їх вчинки, бажання, мрії.

3) Добра людина проявляє мінімальну критичність, агресивність щодо інших людей та космосоціоприродної реальності взагалі.

4) Добра людина ставиться до світу позитивним чином, орієнтується на позитив у людях.

5) Добра людина вміє пробачати, не носить в собі образ, претензій щодо людей та обставин.

6) Добра людина об'єктивна щодо себе і світу у сенсі причинно-наслідкової залежності (володіє об'єктивною самооцінкою), тобто не шукає причин своїх невдач, промахів, помилок в інших, але в собі, на відміну від багатьох людей, які причиною своїх успіхів пов'язують із собою, а невдач – з іншими людьми та обставинами.

7) Добра людина альтруїстична, робить добро не заради прагматичних цілей.

8) Добра людина відкрита світові і довіряє йому, сприймає світ як довершений, гармонійний, справедливий.

9) Добра людини прагне до утвердження щастя і гармонії у світі, відчуючи при цьому радість.

Загалом, головною системоутвірною якістю доброти **постає утвердження щастя у контексті добрих вчинків**. Як засвідчує аналіз системи матеріальних і духовних ціннісних орієнтацій людини, головним пріоритетом її життя постає щастя – всезагальна життєва мета більшості представників *Homo sapiens*.

При цьому ми говоримо про щастя людини як особистості – вільної, унікальної, тотожною тільки самій собі, самодостатньою, свідомої, мислячої сутності, оскільки щастя стосується істоти, яка володіє свободою, а не біологічного робота – тварини, поведінка якої не є вільною, а постає мимовольною, такою, що визначається інстинктами і автоматизмами.

Для людини не як особистості, а як тварини щастя втрачає будь-який сенс, про що пише П.О.Сорокін в главі «Соціологічний прогрес і принцип щастя»⁸⁹, відзначаючи, що дилема людини, яка страждає, і тварини, яка є щасливою, постала перед Дж. Миллем, утилітарна позиція якого приводить до висновку («краще бути задоволеною свинею, ніж незадоволеним людиною; щасливим дурнем, ніж нещасним і страждаючим Сократом»), що суперечить здоровому глузду. Це змусило Дж. Мілля стверджувати зворотнє: «Мало знайдеться таких людей, які заради повної чаші тваринних насолод погодилися б проміняти своє людське життя на життя будь-якої тварини».

Про це ж пише А.С. Пушкін, акцентуючи нашу увагу на стражданні як базовому стані людини:

*Но не хочу, о други, умирать;
Я жить хочу, чтоб мыслить и страдать*

Поданий висновок про фундаментальні умови людського щастя виявляє два питання:
Чим є особистість? Що є щастя?

Особистісний аспект щастя

Сутністю особистості, необхідною і достатньою умовою її кристалізації, за визначенням, виступає свобода людини від детермінізму – причинної зумовленості світу (Всесвіту, буття в цілому).

⁸⁹ Сорокин П.А. Человек, цивилизация, общество / П.А. Сорокин. М.: Политиздат, 1992. 543 с.

Людська особистість вільна як від світу, так і від самої людини, сформованої в цьому світі і яка постає його елементом. Психологічний механізм такої свободи передбачає наявність самосвідомості людини, що дозволяє її **рефлексувати** – тобто усвідомлювати себе, дивитися на себе з боку.

Принципово важливо відзначити, що така позиція стороннього спостерігача, що передбачає здатність особистості подивитися з боку на людину як істоту, детерміновану буттям, в яке людина інтегрована, – така позиція передбачає здатність дивитися з боку на все це цілісне буття, в якому його елементи пов'язані воєдино причинно-наслідковими зв'язками (такий відсторонений погляд постає, з позиції квантової фізики, принципом, який творить реальність – див. парадокс «Спостерігач»).

Як бачимо, кристалізуючий особистість погляд з боку передбачає акт дистанціювання особистості від буття, тобто трансцендування, вихід за його межі.

Цей акт трансценденції кристалізує особистість на основі зазначеної **трансцендентної позиції** – позиції, що дозволяє особистості піднятися над буттям, Всесвітом, тобто бути поза меж усілякої реальності.

Зазначений же процес, у свою чергу, означає ототожнення особистості з якимось **X** – таємною і парадоксальною позамежною і вільною від світу сутністю, яку здавна називають **Богом** (Абсолютом, Творцем).

Отже, головна умова кристалізації особистості як вільної від світу сутності, полягає в **трансценденції** – виході за межі світу, що, в свою чергу, передбачає ототожнення особистості з Абсолютом – вільною від світу Сутністю, коли, висловлюючись мовою орієнтальної філософської доктрини, Атман (індивідуальна душа) є тотожним Брахманові – верховній душі Всесвіту.

У Християнстві така трансформація людини реалізується в **Апокаліпсисі**, де Ісус Христос звертається до Ангелів семи церков. Тут представлена коротка характеристика цих церков, а також у рамках кожної церкви дається формула «перемагаючої» людини, яка, таким чином, немов би еволюціонує, переходячи від однієї церкви до іншої, поки в лоні сьомої **Лаодикійської** церкви не досягає статусу Сина Божого: «*Перемагаючому дам сісти зі Мною на престолі Моєму, як і Я переміг і сів з Отцем Моїм на престолі Його*». Відтак, людина, що реалізувалася в статусі жителя нового Єрусалиму, дістає можливість стати Сином Божим: як говорили батьки Церкви, "Бог зробився людиною, щоб людина змогла стати богом".

Суттєво, що на цьому рівні відбувається творіння Боже: «Але, як ти теплий, а не гарячий і не холодний, то вивергну тебе з вуст Моїх», – говорить Господь. Саме з нейтральної стихії – **Ніщо** (стан недиференційованої теплохолодності: «Бо ти говориш: «я багатий, розбагатів і ні в чому не маю потреби»; а не знаєш, що ти нещасний, і жалюгідний, і убогий, і сліпий, і голий») – Бог творить світи, «вивергаючи» їх зі Своїх вуст: «на початку було Слово».

Відтак, процес подолання особистістю буття, вихід за його межі передбачає здатність особистості дивитися на буття як на певну єдину абстрактну реальність, як на **ЦІЛІСНІСТЬ**.

Ця здатність сприймати (усвідомлювати і розуміти) буття, Всесвіт як цілісність передбачає розуміння даної цілісності як єдності всіх її аспектів і елементів, їх загального взаємозв'язку – зв'язку всього з усім, на підставі чого і створюється Всесвіт як **Ціле, Тотальне, Єдине**.

Даний висновок, у свою чергу, виявляє низку науково-теоретичних і ціннісно-поведінкових наслідків, один з яких полягає в необхідності особистості володіти **парадоксально-діалектичним мисленням**, що дозволяє усвідомлювати як принцип єдності світу, загального зв'язку явищ, так і принцип справедливості і правди («свободи, рівності, братерства»).

Саме парадоксально-діалектичне, «нейтральне» мислення дає людині можливість побачити єдність світу в контексті інтеграції безлічі як подібних один одному, так і

полярних, що виключають один одного, елементів, поєднати воедино які можна тільки за допомогою *нейтрально-парадоксальної гносеологічної позиції*, яка реалізує *дипластію* – властивого тільки людській свідомості психологічного феномена ототожнення двох елементів, які одночасно виключають один одного.

Прикладом дипластії може слугувати така фігура мови, як оксиморон – «живий мрець», «сильна слабкість», «геніальна тупість» та ін., що знаходить відображення в орієнтальній мудрості: як говорив Лао-цзи, «Для того, щоб щось зменшити, безумовно, слід спочатку збільшити. Для того, щоб послабити, безумовно, слід спочатку надати сил. Для того, щоб скинути, безумовно, спочатку слід звеличити. Для того, щоб взяти, безумовно, слід віддати. Це називається витонченою мудрістю». Й ще: «будь зігнутим, і ти залишишся прямим; Будь незаповненим, і ти будеш повним. Будь зношеним, і ти залишишся новим»⁹⁰.

У психології диспластія реалізується у вигляді категорій *бісоціації* (або бісоціативності, яка, на відміну від асоціативності, є здатністю людини до створення абсолютно нових, нетривіальних зв'язків – це поєднання того, що ніколи ще не було поєднане через інтеграцію декількох елементів і формування з них нової цілісності), парадоксальному (багатозначному, сутінковому) мисленні, енантіосемії (подвійність, парадоксальність смислів), «операціональній інтеграції» [6, с. 79; 12], парадоксальному світорозумінні. Цікаво, що парадоксальність як нейтральний феномен виступає сутністю творчих і геніальних людей, що відрізняються амбівалентністю їх психічної організації.

Таким чином, бути особистістю як вільною сутністю передбачає бути богом, а також володіти парадоксальною здатністю бачити і втілювати єдність у всьому сущому, що реалізує нейтрально-парадоксальну праксеологічну (поведінково-діяльнісну), гносеологічну та аксіологічну позиції людини.

Отже, бути щасливою людиною – це, перш за все, бути особистістю з усіма викладеними нижче умовами, що передбачає божественний статус людини плюс здатність мислити парадоксально-нейтральним, діалектичним способом.

Психофізіологічний аспект щастя

На рівні психофізіологічному бути щасливим – значить відчувати задоволення (насолodu), що виступає фундаментальною цінністю людини, про що ми можемо дізнатися у Г. Спенсера, який в «*Основах моральності*» ототожнив добро із задоволенням, або із щастям: «Задоволення, де б воно ні було, коли б воно не було, для якої б не було істоти, становить основний, неподільний елемент цього поняття (моральної мети)».

Задоволення ж, яке відчуває щаслива людина як особистість не повинно при цьому порушувати принцип єдності світу (сприйняття світу як єдності постає, як ми зазначали, однією з умов кристалізації особистості), тобто не повинно призводити до руйнування світу і його елементів, оскільки порушення єдності світу призводить до його руйнування.

Унаслідок цілісності, єдності світу до його руйнування також призводить і руйнування будь-якого його елементу, оскільки в світі все пов'язано з усім, і цей загальний зв'язок феноменів порушується при руйнуванні будь-якого з цих феноменів, що становлять єдиний континуум буття.

Виходячи з викладеного вище, ми говоримо про задоволення, яке не є задоволення садиста, який мучить свою жертву; не є задоволення вандала і некрофіла, руйнуючого навколишній простір; а також не є задоволення гурмана, котрий насолоджується соковитою відбивною, оскільки ця відбивна готується з трупа вбитої (зруйнованої) тварини, що входить у загальний контекст цілісного буття.

Отже, справжнє задоволення, яке приносить щастя особистості, є радість як піднесене задоволення, що отримується поза агресією і руйнуванням. Відтак, істинне задоволення – це *духовне* творче задоволення, це *радість* творчості.

⁹⁰ Lao Tzu Tao Te Ching / Tzu Lao. N. Y.: Samuel Weiser, 1973. Ch. 22–36

Радість можна безпосередньо пов'язати з **енергією**, коли стан радості передбачає генерацію, творіння енергії, оскільки під час руйнування об'єктів, вони, підвищуючи ентропію внутрішнього середовища, втрачають енергію, котра постає принципом і механізмом цілісності і життєвості цих об'єктів (О.Й. Вейник, О.М.Козирєв).

Відтак, радість, що виключає будь-яке руйнування, при цьому означає неприпустимість радіючої особистості отримувати енергію із зруйнованих об'єктів Всесвіту.

Отже, радість як енергогенеруючий стан означає генерацію енергії особистістю за допомогою процесу творіння, що є протилежним руйнуванню.

Цей висновок знаходить своє віддзеркалення в контексті результатів досліджень Інституту кінесіології (США), які наводить в своїй книзі *«Десять заповідей творчої особистості»* П. Вайнцвайг, котрий зазначає, що психологи, вивчивши численні психофізіологічні показники людини в умовах комунікації з собою подібними, дійшли висновку: якщо спілкуються дві людини, життєвий тонус однієї з яких є вищим, ніж в іншій, то життєва енергія «перетікає» до останньої (дещо подібне ми зустрічаємо в електротехніці у вигляді «ефекту захоплення»: якщо в одну енергомережу ввімкнути два звукових генератори, що генерують коливання з близькими, але різними частотами, і якщо перший генератор характеризується більшою потужністю, ніж другий, то має місце ефект «захоплення», коли «сильний» генератор «поведе» за собою «слабкого» та примусить його працювати на своїй частоті), оскільки фіксується підвищення її життєвого тону, тоді як у першій людини цей тонус знижується⁹¹.

Було також помічено, якщо людина позитивно ставиться до свого оточення, то вона значно підвищує тонус своєї життєдіяльності; і навпаки, негативне ставлення до оточуючого світу знижує енергетичний тонус людини. Ці висновки отримані на підставі досліджень Інституту кінесіології в США, директор якого Д. Даймонд показав, що щитовидна залоза крім виконання головної функції імунологічного нагляду, постає основним «розподільником» живлющої, регенеруючої енергії організму. Щитовидка направляє й регулює потік електромагнітної енергії по всьому організму, проводячи миттєву корекцію, яка необхідна для подолання певних відхилень у життєдіяльності.

Також показано, що негативні почуття й думки є джерелом стресу людини й відтоку її енергії. Любов, віра, відвага, подяка, довіра тощо активізують діяльність щитовидної залози і підвищують нашу життєву енергію. Ненависть, заздрість, підозра, страх, а також неприємні асоціації й спогади гальмують діяльність щитовидки і знижують життєвий тонус організму.

Крім того, усе розмаїття поведінкових аспектів людини виявилось прямо пов'язане з діяльністю щитовидки, тобто з процесами підвищення та зниження життєвого тону людини. Так, наприклад, стверджувальний кивок підсилює діяльність щитовидки й підвищує життєвий тонус людини, її енергії, а негативний жест призводить до протилежного ефекту, тобто до зниження енергії людини. Так званий жест вираження любові – «жест Мадонни» (розпростерті для обіймів руки) позитивно впливає на людину в стресовій ситуації, навіть якщо цей жест лише уявлюваний (але неодмінно глибоко емоційний). Посмішка також стимулює діяльність щитовидки не тільки людини, що посміхається, але й людей, що сприймають цю посмішку. Звертаючи увагу на обмін енергії між людьми, Д. Даймонд дійшов висновку, що різні прояви життєвої енергії взаємозалежні. Енергія «сильної» людини послаблюється при особистому контакті зі «слабкою», одночасно при цьому енергія останньої підсилюється. Під час особистого контакту порушення психічної рівноваги може передаватися від однієї людської істоти до іншої: настрої і думки вкрай заразливі.

⁹¹ Diamond J.M. Behavioral Kinesiology. How to Activate Your Thymus and Increase Your Life Energy (Hardcover) / J.M. Diamond. N. Y.: Harper and Row, 1979. 234 p.; Вайнцвайг П. Десять заповідей творческой личности. М.: Прогресс, 1990. 192 с.

У цьому аспекті можна говорити про *фізіологічний аспект болю*⁹² як дефіцит енергії в людському організмі, що виявляє найважливішу проблему людського страждання, пов'язаного з процесом енергетичної регуляції, котра має місце не тільки на соматичному, але й психосоматичному рівнях. Відповідно до деяких сучасних теорій (Флекенштейн) біль виникає кожен раз, коли процеси розпаду, руйнування біологічних структур починають переважати над процесами синтезу. Оскільки синтез, відновлення біологічних структур вимагають витрат енергії (і, зокрема, кисню), то дефіцит енергетичних ресурсів має призвести до посилення процесів розпаду і виникнення болю. І дійсно, будь-які процеси, що збільшують дефіцит кисню, – застій в крові, ішемія (недостатнє постачання тканин киснем), дія отрут (які блокують процеси окислення), механічні дії, тепло – призводять до посилення болю.

І навпаки, все, що знижує потребу тканин в кисні – спокій, холод, посилення кровотоку – зменшує біль. При цьому негативні емоції сигналізують крім іншого про дефіцит енергетичних ресурсів в організмі⁹³. Відтак, можна дійти висновку про те, що такі феномени, як вампіризм, вандалізм, агресія зумовлюються енергетичним дефіцитом та потребують руйнування біологічних (та, загалом, матеріальних) структур, що приводить до випромінювання енергії-часу (це довели відомі науковці М.О. Козирєв, О.Й. Вейник та ін. дослідники).

Звертаючи увагу на обмін енергією між людьми, Д. Даймонд з'ясував, що різні прояви життєвої енергії взаємопов'язані. Енергія «сильної» людини послаблюється при особистому контакті з «слабкою», одночасно при цьому енергія останньої посилюється. Під час особистого контакту порушення психічної рівноваги може передаватися від однієї людини до іншого. Настрої і думки украй заразливі. Відтак, можна говорити про феномен своєрідного «вампіризму». Приведемо приклад, узятий у П.Вайнцвайга, що ілюструє феномен психологічного вампіризму.

Одна жінка досить успішно навчилася користуватися «внутрішніми фільтрами», що оберігали її від «вампіричних» намірів її чоловіка, який, повертаючись додому, насамперед повідомляв їй всі неприємні новини. Як правило, він заходив на кухню, де дружина готувала сімейну вечерю, і з ходу обрушував на неї весь «негативний багаж», починаючи зі вселяких негараздів на його роботі і закінчуючи катастрофами світового масштабу. До моменту, коли він закінчував свої щоденні новини, вечеря була готова. Чоловік з апетитом брався за їжу, а дружина, уважно вислухавши похмуру розповідь чоловіка, починала відчувати гострий напад депресії. Цей ритуал протягом довгих років отруював їх сімейне життя. Одного разу наша пара була запрошена в гості, де дружина краєм вуха почула, як її чоловік признавався своєму другу: «До кінця робочого дня я “готовий”, відчуваю себе огидно, як вичавлений лимон. Але як тільки я приходжу додому, я викладаю всі неприємності своїй дружині, і мені відразу легшає». Почувши цю розмову, дружина стала поводити себе по-іншому, удавшись до своїх внутрішніх фільтрів. Тепер, коли її чоловік повертався додому, входив на кухню і починав свій негативний репортаж, дружина, як завжди продовжувала готувати вечерю, але вже... не слухала чоловіка. Невідомо тільки, як відчував себе при цьому її чоловік.

Таким чином, позитивний настрій та позитивне ставлення до світу є чинниками підвищення життєвого тону людини з усіма соціальними, педагогічними й медико-біологічними наслідками, що з цього випливають. При цьому, наріжним чинником здоров'я людини є її *світогляд*, що постає інтегральним принципом психічної і соматичної цілісності людини.

⁹² Кассиль Г.Н. Наука о боли. 2-е дополненное издание./ Г.Н. Кассиль. М. : Наука, 1975. 400 с. ; Флекенштейн Вода вместо лекарств / Флекенштейн. М. : Попури, 2008. 288 с.

⁹³ Голицын Г.А. Гармония и алгебра живого / Г.А. Голицын, В.М. Петров. М.: Знание, 1990. 128 с. – С. 85.

У цьому контексті важливо врахувати і таку інформацію. Науковці з Томська (Росія) дослідили зв'язок між соматичним та душевно-духовним аспектами здоров'я⁹⁴. У різних людей вивчалися еритроцити крові, які постачають енергію людському організму, оскільки переносять кисень. У крові психічно здорових людей червоні кров'яні клітини – правильною дископодібною форми, вони рівномірно заповнюють увесь внутрішній простір. Під мікроскопом у крові людей, які страждають на шизофренію, спотворених еритроцитів неправильної форми дуже багато. У багатьох клітин пошкоджена мембрана: або розірвана в декількох місцях, або нерівномірно потовщена, або взагалі відшаровується від внутрішнього вмісту. Такі ж пошкодження науковці виявили в еритроцитах розумово відсталих пацієнтів, крім того, в багатьох їх клітинках крові гранули гемоглобіну розподілені нерівномірно, утворюють окремі скупчення. Навіть невротичні розлади позначаються на картині крові. У крові невротиків виявилось досить багато клітин зі схожими змінами: їх було менше, ніж у хворих шизофренією і розумово відсталих, але більше, ніж у здорових людей.

Відомо, якщо в крові багато пошкоджених еритроцитів, вона гірше забезпечує киснем тканини й органи. Виходить, що хвороби психіки викликають збій у роботі всього організму. Цікаво, що подібні зміни знаходять в еритроцитах хворих раком, гострим вірусним гепатитом, інфарктом міокарду та іншими хворобами. Таким чином, душевно хвора людина виявляє дефіцит енергії на соматичному рівні, коли формула «у здоровому тілі – здоровий дух» виявляється цілком адекватною істинному стану речей.

Розвивальний аспект щастя.

Відзначимо, що ми пов'язуємо радість з **енергією** – фундаментальною категорією, яка використовується як повсякденною свідомістю людини, так і філософією і наукою як формами суспільної свідомості, оскільки енергія є символом активності, життєвості, цілісності, здатності рухатися, змінюватися. Людина втомлена, а тому така, що відчуває дефіцит енергії, виявляє роздратування, злість, агресію, тобто потяг до руйнування. Сповнена ж енергією людина, як правило, відчуває умиротворення, любов і радість.

Отримання особистістю енергії за допомогою її творіння означає її творення не зі світу (це призводить до його руйнування), а з *Ніщо* (ефіру, фізичного вакууму, порожнечі, нуля, шуні й ін.) за допомогою його розщеплення на «+» і «-», *Дещо* і *Антидещо* (Г. І. Наан).

Релігійна свідомість також проводить думку, що все суще створено Богом з “нічого” (2 Макк. 7, 26), з «невидимого» (Евр. 11, 3) шляхом розщеплення (дихотомічного розділення) його на світло та темряву, тобто на дещо негативне та позитивне.

Це передбачає, що творіння енергії означає, по-перше, уміння особистості створювати *Ніщо* (ідеальні образи), і, по-друге, уміння розщеплювати це *Ніщо*, тобто поляризувати фізичної вакуум, творячи при цьому світ як єдність *Дещо* і *Антидещо* – матерії і антиматерії («світ є збудженим станом фізичного вакууму»).

Уміння як створювати *Ніщо* (на Сході його називають порожнечею, або шуньєю), так і його поляризувати є, як бачимо, прерогативою не тільки Божественної Сутності, а й особистості як репліки (образу) цієї Сутності, що ілюструється такими поетичними рядками:

*Пустое все, но Мы от века
Из шуньи лепим человека.
Забавно результат нам свой увидеть,
Когда из человека шунья выйдет*

Відтак, людина, вільна від буття, має виходити за його межі, де традиційно покладається **Абсолют** (тотожна самій собі, унікальна та неповторна, відсторонена, вільна

⁹⁴ Тихоплав Т.С. Гармония Хаоса или Фрактальная реальность / Т.С. Тихоплав, В.Ю. Тихоплав. СПб.: ИД "Весь", 2003. 340 с. – С. 281-282.

від світу сутність – Вища реальність, Бог), що може розумітися як творчий початок буття. Таким чином, бути особистістю, бути «Я» – це бути вільним від детермінізму буття, що передбачає вихід за його просторові межі та усвідомлення Абсолюту, з яким особистість людини немов би ототожнюється через цей акт усвідомлення. У цьому процесі людина і постає як особистість – вільна від буттєвої детермінації сутність. Сам акт такого усвідомлення на гносеологічному рівні реалізується у вигляді парадоксу – єдина когнітивна фігура, яка фіксує стан логічної невизначеності.

У розвивальному аспекті парадоксальне мислення є умовою створення стану буттєвої трансценденції людини у сферу Абсолютного, що кристалізує особистість як принципово трансцендентну, вільну, божественну сутність. Парадоксальне мислення тут постає **педагогічною метою розвитку людини** як умова кристалізації її особистісного начала.

Саме на це спрямовані духовні системи світу. Так, Діамантова сутра, наріжне філософсько-психологічне джерело буддизму, складається з серії парадоксальних діалогів, покликаних розвивати почуття парадоксу, що приводить до просвітлення⁹⁵. Як пише О.Клеман, «у Богові міститься "невичерпна парадоксальна таємність»⁹⁶.

Не лише релігійно-міфологічне, але й науково-теоретичне мислення використовує парадокс як творчий елемент наукового дослідження. Цю думку можна ілюструвати як рядками геніального поета («и гений, парадокса друг» – О.С. Пушкін), так і висловом Н.Бора, який вважав, що фізична ідея має бути достатньо божевільною (парадоксальною) для того, щоб бути істинною.

У цілому, трансценденція означає самозречення людини, її відмова від самої себе. Отже, бути «Я» – значить бути самозреченим і мислити про Бога, «перебувати в Бозі», коли «особистість – це храм Божій, у якій вселяється Господь»: «Вселюся в них і буду ходити в них» (*Левит 26, 12*).

Зазначений висновок підтверджується сутністю Христа, про яку в Євангелії від Іоанна сказано: «Я нічого не можу творити Сам від Себе. Як Я чую, суджу, і Мій суд справедливий, – не шукаю бо волі Своєї, але волі Отця, що послав Мене» (5, 30). «Коли свідчу про Себе Я Сам, то свідоцтво Моє неправдиве» (5, 31). «Бо Я з неба зійшов не на те, щоб волю чинити Свою, але волю Того, Хто послав Мене» (6, 38). «...Я не прийшов Сам від Себе...» (7, 28). «...Сам Я від Себе нічого не дію, але те говорю, як Отець Мене був навчив...» (8, 28). «...Я завжди чиню, що Йому до вподоби» (8, 29). «...Хто бачив мене, той бачив Отця...» (14, 9). «Чи не віруєш ти, що Я – в Отці, і Отець – у Мені?» (14, 10).

В Індуїзмі ми зустрічаємося з дещо подібним. У Бхагавад-Гіті можна прочитати, що вищою долею тих, хто живе, є доля самозабутнього служіння Божеству, а ціль життя людини – стати знаряддям божественної волі. У Даосизмі ми зустрічаємося з божественним принципом недіяння, що заперечує маніпуляторно-індивідуальну природу людини в ім'я спонтанно-інтуїтивної поведінки «істинно мудрої людини»: «безмовний, перебуває в недіянні, але усьому причетний; незворушний, не управляє, але усе тримає у порядку. Те, що називаю «недіянням», означає не випереджати ходу речей; те, що називаю «усьому причетний», це слідувати ході речей; те, що називаю «усе тримає у порядку», додержуватися взаємної відповідності речей»⁹⁷.

Порівняйте з біблійним принципом: «нехай твоя права рука не відає, що робить ліва». У буддизмі метою людського існування є пробудження «вищої» природи. У її рамках людина переборює протистояння «Я» і не-«Я», приймаючи принцип «анатта» (відсутність «Я», квієтизм), відкидаючи бажання та волю, виявляючи «дзен» як виразник інтуїтивно-просвітленої поведінки, що відповідає стану самореалізації А.Маслоу, а також трансперсональному буттю, виявленому дослідженнями Ст. Грофа.

⁹⁵ Торчинов Е.А. О психологических аспектах учения Праджняпарамиты / Е.А. Торчинов // Психологические аспекты буддизма. Новосибирск: Наука, 1986. С. 47–69.

⁹⁶ Клеман О. Истоки. Богословие отцов Древней Церкви. Тексты и комментарии / О. Клеман. – М.: Путь, 1994. – 384 с.

⁹⁷ Литература древнего Востока. Тексты. М.: Изд. МГУ, 1984. 352 с. – С. 131, 148.

Загалом, для людини, що прагне стати «Я», актуальним є процес самовідчуження (*самозречення, порятунку, звільнення, пробудження, просвітління, нірвани...*) від уявного, ілюзорного «Я» на користь якоїсь «поза межної Сутності». На практиці даний процес має такий вигляд: ми формуємо тотальну відмову від свого «Я», «відчуваючи» («фіксуючи») наявність «Вищого Я», що «є присутнім» у нас.

На Сході ця практика реалізується у заклику: «спустошся і Я тебе наповню». На Заході, в рамках християнства, з актом самозречення ми зустрічаємося, коли чуємо молитви, що закликають Святий Дух «прийти і вселитися в нас».

Метод самотрансценденції відрізняється від містичних практик тим, що в ньому наявний не простий «заклик Божества», а принцип розширення свідомості до рівня *парадоксального бачення світу*, тому що «відчувати», «фіксувати», мислити поза межами – це відбивати його, використовуючи форми, поза межні світу. Єдиною ж такою формою є в плані образного мислення *Ніщо, Пустота, Велика Межа*, а в плані логічного мислення – *парадокс*. Єдиною ж формою людської активності, що сприяє «розумінню» *Ніщо*, є трансцендентальна (тобто, поза межами, «пустотна») медитація (у християнській аскетичній антропології – «чиста молитва», де відсутні як думки, так і образи), що дозволяє досягти «недуальності», «розірвати узи концептуального мислення»⁹⁸, тобто звільнитись від принципу «Я», ставши «істинно мудрою людиною». Як говорять на Сході, Бодхисаттва (довершена Сутність) повинний перебувати в довершеному знанні, залишаючись у пустоті, його довершене знання порожнє, а мудрість зріє через «пустотність».

При цьому мотиваційним чинником, що змушує медитувати, впливає зі сформованого парадоксального мислення, яке є результатом розвитку концептуального (абстрактно-логічного) мислення, котре незмінно приходить до парадокса як до логічного завершення своєї еволюції⁹⁹.

Відтак, у дослідженні проаналізовано системотвірні якості того, хто розвиває, навчає, виховує дітей, тобто педагога (який реалізує розвивальну функцію педагогічного процесу) вчителя (реалізує навчальну функцію), вихователя (реалізує виховну функцію) у контексті педагогічного ідеалу, який пов'язаний з реалізацією мети педагогічної діяльності – формування в учнів свободи/самосвідомості, які складають сутність особистості як мети розвитку людини.

При цьому педагог/учитель/вихователь розуміється як антропоморфний принцип та механізм розвитку і вдосконалення людей, як уособлення розвивального чинника соціоприродної реальності, транслятор соціокультурних цінностей і способів діяльності та перетворення реальності, як суб'єкт змін та самозмін, той, хто бере участь у становленні і перетворенні людини у напрямі особистісного зростання, хто покликаний спрямовувати й керувати процесом її інтелектуального, емоційного, фізичного розвитку, розкриття її духовного світу, формування триєдиної людини – гармонійної особистості, компетентного творчого фахівця, гармонійного громадянина, як довірена особа суспільства, якій воно довіряє найдорожче і найцінніше – дітей, свою надію, своє майбутнє, людина, яка здійснює соціалізацію вихованців та професійно займається викладацькою і виховною роботою та характеризується підвищеним почуттям відповідальності, володіє високим інтелектом, чуйністю, авторитетністю, такими рисами, як доброта, цілеспрямованість, любов до дітей.

Педагогічний ідеал педагога/вчителя/вихователя пов'язаний з реалізацією мети педагогічної діяльності – формування в учнів свободи/самосвідомості, які складають сутність особистості як мети розвитку людини.

⁹⁸ Хемфрейс К. Концентрация и медитация / К. Хемфрейс. К., 1994. 288 с. – С. 131, 148.

⁹⁹ Вознюк О.В. Нова парадигма моделювання та розвитку історико-педагогічного процесу: монографія / О.В. Вознюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014 550 с.; Вознюк О.В. Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика : Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. 614 с.

ЛІТЕРАТУРА

- Амонашвили Ш. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск, 1990. – 458 с.
- Андреева О. М. Національна безпека України в контексті національної ідентичності і взаємовідносин з Росією : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора політ. наук : спец. 23.00.01 „Теорія та історія політичної науки” / О. М. Андреева. – К., 2010. – 29 с.
- Андрущенко В. П. Інноваційний розвиток освіти в стратегії „українського прориву” / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2008. – № 2. – С. 10–18.
- Анохин П.К. Избранные труды: Философские аспекты теории функциональной системы. – М.: Наука, 1978. – 400 с.
- Антонова Н. В. Личностная идентичность и общение современного педагога // Вопросы психологии. – 1997. – № 6. – С. 23–30.
- Антонюк О. Державна самоідентифікація України в процесі реалізації національних інтересів / О.Антонюк // Персонал. – № 11. – 2007. – С. 1–9.
- Багаева И.Д. Профессионализм педагогической деятельности: сущность и структура / И.Д. Багаева // Профессионализм педагогической деятельности: Тезисы докладов научно-практической конференции. – Ижевск, 1992. – С.3-5.
- Балл Г.О. Духовність професіонала і педагогічне сприяння її станов-ленню: орієнтири психологічного аналізу // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник / За ред. Т.Левовицького, І.Зязюна, І.Вільш, Н.Ничкало. Ченстохова-Київ, 2000. С. 217-232.
- Бацын В. Социологический портрет современного учителя [Електронний ресурс] : Режим доступа : http://socialaisdarbs.lv/index.php?Itemid=30&id=324&option=com_content&task=view
- Бекки Э. Плюралистическое образование в Западной Европе на пороге нового столетия // Перспективы: вопросы образования. – 1993. – № 2. – 170 с. – С. 126.
- Бердій Т. С. Співвідношення етнічної та національної ідентичностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец.09.00.03 „Соціальна філософія та філософія історії” / Т. С. Бердій. – Донецьк, 2007. – 23 с.
- Бех І.Д., Вознюк О.В., Левківський М. В. Деякі аспекти нової виховної парадигми: в контексті творчості А. С. Макаренка // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 1 (30). – С. 5-17.
- Бех І.Д. Структура взаєморозуміння у системі “людина – людина”: генезис і корекція / І. Д. Бех, О. В. Вознюк, М. В. Левківський // Вісник Житомирського педагогічного університету. – 2001. – № 8. – С. 83-87.
- Біла книга національної освіти України / [Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.] ; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя ; НАПН України]. – К. : Інформ. системи, 2010. – 342 с. – С. 282-283.
- Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГУ, 1983. – 173 с.
- Бойко А. І. Філософія модернізації освіти в системі ринкових трансформацій. Світоглядно-філософський аналіз / А. І. Бойко / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : Знання України, 2009. – 380 с.
- Бойчук С. С. Феномен культурної ідентичності: філософсько-методологічний аналіз : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.04 „Філософська антропологія, філософія культури” / С. С. Бойчук. – К., 2009. – 18 с.
- Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания. – Волгоград: Переменка, 2001. – 235 с.
- Боткин Д.У. Инновационное обучение, микрокомпьютеры и интуиция /Джеймс У. Боткин // Перспективы. Вопросы образования. – 1983. – №1. – С. 39-47.

Брок-Утне Биргит. Анализ глобальных факторов, влияющих на современную образовательную систему, на примере европейских университетов / Биргит Брок-Утне // Высшее образование в Европе. – 2002. – № 3. – С. 37–42.

Брюховецька Л. Національна ідея чи національна ідентичність? [Електронний ресурс] / Л. Брюховецька // Тренінги перемовин та продажу тренера Деревиського. – Режим доступу : http://dere.com.ua/library/reshta/nac_ideya.shtml

Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности. М.: Прогресс, 1990. 192 с.

Василюк А. Проблеми аналізу освітніх реформ / А. Василюк // Вища школа. – 2009. – № 9. – С. 76–82.

Верри Герман. Чем глобализация грозит академии? / Герман Верри // Высшее образование в Европе. – 2003. – № 3. – С. 30–33.

Вільчинська І. Ю. Етнічна та національна ідентичність сучасної української молоді : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. політ. наук : спец. „Етнополітологія та етнодержавознавство” / І. Ю. Вільчинська. – К., 2002. – 20 с.

Вознюк О. В. Сучасні світові тенденції та їх наслідки для освітньої галузі / О. В. Вознюк // Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта, політика, економіка, культура : зб. матеріалів Всеукраїнської конференції (Київ. – 22 лютого 2011.). – К., 2011. – С. 112–123.

Вознюк О.В. Нова парадигма моделювання та розвитку історико-педагогічного процесу: монографія / О.В. Вознюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014 550 с.

Вознюк О.В. Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика : Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. 614 с.

Всероссийский центр изучения общественного мнения: 26-27 сентября 2009 г. [Електронний ресурс] : Режим доступу : http://rnd.cnews.ru/liberal_arts/news/line/index_science.shtml?2009/10/06/364696

Гарань О. Державна стратегія має сприяти формуванню української ідентичності і цілісності країни [Електронний ресурс] / Олексій Горань // Школа політичної аналітики при НаУКМА. – 11 липня 2007 р. – Режим доступу : <http://www.spa.ukma.kiev.ua/index.php?page=42>

Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв.ред.и сост.П.В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с. – С. 69.

Гіденс Е. Нестримний світ: як глобалізація перетворює наше життя / Ентоні Гіденс. – К. : Альтерпрес, 2004. – 100 с.; Грушевський М. Хто такі українці й чого вони хочуть / Михайло Грушевський. – К. : Товариство „Знання України”, 1991. – 240 с.

Голицын Г.А. Гармония и алгебра живого / Г.А. Голицын, В.М. Петров. М.: Знание, 1990. 128 с.

Горелов И.Н. Разговор с компьютером: Психолингвистический аспект проблемы / И.Н. Горелов. М.: Наука, 1987. 256 с.

Гриндер М. Исправление школьного конвеера. – Нью-Йорк, 1994. – 195 с.

Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). – Х.: Основа, 1998. – 190 с. – С. 79-90.

Гришина Т. Технологічний потенціал учителя в аспекті реформування освіти // Рідна школа. – 2001. – № 8. – 160 с. – С. 14-15.

Грінченко Г.Ф. Нові тенденції в навчально-виховній роботі вчителя школи // Теоретичні та методичні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя: Зб. наук.-метод. праць / Ред. кол. О.А. Дубасенюк та ін. / Г.Ф.Грінченко, Т.О.Грищенко, В.В. Кудряшова–К.: ІЗИН; Житомир: Держ. пед. ін.-т. – 1999. – С. 120-130.

Гусак П.М. Підготовка вчителя: технологічні аспекти: Монографія. / П.М. Гусак. – Луцьк: Ред.-вид. від. "Вежа" Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 1999. – 290 с.

Денисюк Ж. З. Масова культура як чинник трансформування національно-культурної ідентичності в умовах глобалізації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. культ. : спец. 26.00.01 „Теорія та історія культури” / Ж. З. Денисюк. – К., 2010. – 18 с.

Денмен Брайан Д. Появление транснациональных схем (структур) обмела в области образование в регионах Европы, Северной Америки и Тихоокеанской Азии / Денмен Брайан Д. // Высшее образование в Европе. – 2000. – № 1. – С 5–10.

Джуринский А. Н. Чему и как учат школьников в Японии. – М., 1997. – 279 с.

Дзвінчук Д. І. Сучасні тенденції розвитку та управління освітою : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філос. наук : спец. 09.00.10 „Філософія освіти” / Д. І. Дзвінчук. – К., 2007. – 38 с.

Драйден Г., Бос Дж. Революція в навчанні. – К.: Літопис, 2001. – 540 с.

Дубров А. П., Пушкин В. Н. Парапсихология и современное естествознание. – М.: Совамино, 1990. – 280 с.

Закон України „Про основи національної безпеки України” від 19 червня 2003 р. № 964-IV [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/law/03_nbu.html/.

Землюк В. П. Політична ідентичність в Україні в період кризи „розвинутого соціалізму” і здобуття державної незалежності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. політ. наук : спец. 23.00.02 „Політичні інститути та процеси” / В. П. Землюк. – К., 2007. – 20 с.

Иванова С.П. Учитель XXI века: Ноопсихологический подход к анализу профессионально-личностной готовности. – Псков: ПГПИ, 2002. – 330 с. – С. 3-10.

Иванова Т.В. Професійна культура майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 2. – С. 85-91.

Казимирская, И. И. Мышление учителя и пути его формирования: монография: в 2 ч./ И. И. Казимирская; М-во образования Республики Беларусь, Мин. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького. – Минск : [б. и.], 1992. – Ч.1. – 145 с.

Казимирская, И. И. Мышление учителя и пути его формирования: монография: в 2 ч. /И. И. Казимирская; М-во образования Республики Беларусь, Мин. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького. – Минск : [б. и.], 1992. – Ч.2. – 144 с.

Кассиль Г.Н. Наука о боли. 2-е дополненное издание./ Г.Н. Кассиль. М. : Наука, 1975. 400 с.

Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М.В.Кларин. – М.: Арена, 1994. – 290 с. – С. 136.

Клеман О. Истоки. Богословие отцов Древней Церкви. Тексты и комментарии / О. Клеман. – М.: Путь, 1994. – 384 с.

Климчук В. О. Розвиток внутрішньої мотивації / В.О. Климчук // Синергетика : процеси самоорганізації технічних, технологічних та соціальних систем : Матеріали Першої Всеукраїнської наукової конференції / Ред. І. Г. Грабар. – Житомир, 2003. – С. 75-78.

Ковальова І.О. Образ педагога. – Х., 2002. – 89 с. .

Козловець М. А. Феномен національної ідентичності: виклики глобалізації: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 558 с.

Кононенко А.О. Психологічні складові індивідуального іміджу сучасного педагога. – Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – О., 2003. – 21 с.

Концепція віртуальної інтернаціоналізації вищої освіти України. Проект ТЕМПУС „Е-інтернаціоналізація для навчання у співпраці”. – ЕАСЕСА, 2011. – 28 с.

Корсак К. В. Вища освіта і Болонський процес: навч. посіб./ К. В. Корсак, І. О. Ластовченко. – К. : МАУП, 2007. – 449 с.

Кремень В.Г. Глобалізація та методологія модернізації національної освіти // Доповідь Василя Кременя на загальних зборах НАПН України // Педагогічна газета. – 2013. – № 11 (231). – С. 1-2.

Кудря М. М. Глобалізація, інтернаціоналізація, європеїзація: контекст Болонських реформ / М. М. Кудря // Проблеми освіти : наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2010. – Вип. № 63. – Ч. 2. – С. 48–55.

Кудрявцев В. Т. Выбор и надситуативность в творческом процессе : опыт логико-психологического анализа проблемы / В. Т. Кудрявцев // Психологический журнал. – Т. 18. – 1997. – № 1. – С. 16-30.

Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб., 1993. – 54 с.

Кузьмина Н.В. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. – СПб. – Коломна – Рязань, 2008. – 376 с.

Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н.В. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1967. – 183 с.

Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения ПТУ / Н.В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1989. – 167 с.

Левченко М. Грядущая катастрофа в сфере образования: интервью Рукшина Евгения Сергеевича [Электронный ресурс] – Ресурс доступу: <http://eot.su/node/13621>

Литература древнего Востока. Тексты. М.: Изд. МГУ, 1984. 352 с.

Лозанов Г. Суггестология, – София, 1971. – 346 с.

Лурия А. Р. Язык и сознание. М.: Изд. МГУ, 1979. 320 с.

Мазур Ю.Ю. Идентичность в условиях глобализации и регионализации // Вестник Балтийского федерального университета им.И.Канта. – 2013. – Вып. 6. – С. 41-48.

Макаренко В. П. Воспроизводство бездарей и телегробы // Педагогічна і психологічна наука в Україні. – Т. 4 / Педагогіка і психологія вищої школи. – Педагогічна думка. – К., 2007. – 68-79.

Макаренко А.С. Педагогічна поема / А.С. Макаренко. К.: Радянська школа, 1973. 524 с.

Макбруни Г. Возможности и риски в транснациональном образовании – проблемы планирования учреждения международного кампуса / Г. Макбруни, Э. Поллок // Высшее образование в Европе. – 2000. – № 3. – С. 50–54.

Максимова В. Н. Акмеология: новое качество образования / В. Н. Максимова // Завуч. – 2004. – № 3. – С.2–23.

Мальковская Т.Н. Учитель глазами школьника // Хрестоматия по педагогической психологии. – М., 1995. – 300 с. – С. 229.

Методика воспитательной работы: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 114 с. – С. 44.

Мисеченко Є.М. Соціально-культурні аспекти підготовки майбутнього вчителя фізики // Теоретичні та методичні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя: Зб. наук.-метод. праць / Ред. кол. О. А.Дубасенюк та ін. / Є.М. Мисеченко– К.: ІЗИН; Житомир: Держ. пед. ін.-т. – 1999. – С. 139-153.

Митина Л. М., Кузьменкова О. В. Психологические особенности внутриличностных противоречий учителей // Вопросы психологии. – 1998. – №3. – С. 3–16.

Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. – М. : Академия, 2004. – 336 с. – С. 183.

Моніторингове дослідження щодо статусу та ролі вчителя в українському суспільстві [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://iitzo.gov.ua/monitorynhove-doslidzhennya-schodo-statusu-ta-rol-i-vchytelya-v-ukrajinskому-suspilstvi/>

Мясников В.А. Глобализация и образование в XXI веке / В.А. Мясников. Основные тенденции развития образования в современном мире: Сб. науч. трудов Института теории и истории педагогики РАО. – Москва, 2006. – С. 160-175.

Н. Касаткина Н., Качан Л. Учитель XXI века [Электронный ресурс] : Режим доступу –/ <http://zdd.1september.ru/2005/01/13.htm>

http://kudrschool.ucoz.ru/publ/quotobraz_pedagoga_xxi_vekaquot/1-1-0-5

Николаева В. Н., Пушкин В. Н. К вопросу об информационном взаимодействии изолированных систем без передачи энергии // Вопросы психогигиены, психофизиологии,

- социологии труда в угольной промышленности и психоэнергетики. – М.: НТГО, 1980. – С. 245-256.
- Огнев'юк В. Реформування – як сутнісна характеристика сучасної освіти // Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: монографія / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої. – К.: ТОВ "Видав чине підприємство" ЕДЕЛЬВЕЙС", 2013. – С. 61-106.
- Острандер Ш., Шрёдер Л., Острандер Н. Суперобучение 2000. – Минск: ООО "Попурри", 2002. – 528 с.
- Панасенко Е. Проблема ідеалу вчителя у педагогічній журналістиці (друга половина XIX – початок XX ст.) / Е. Панасенко // Рідна школа. – 1999. – № 7–8. – С. 70-84. – С. 80.
- Панасенко Е.А. Ідеал учителя у вітчизняній педагогічній журналістиці у другій половині XIX – початку XX ст.: Автореф. дис.... канд. пед. наук. – Луганськ, 2001. – 20 с.; Спирин Л. Ф. Профессиограмма общепедагогическая / Л. Ф. Спирин. – М. : Российское педагогическое агенство, 1997. – 84 с.
- Педагогика: Уч. пособие для студ. пед. учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М., Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
- Педагогічна Конституція Європи. – К.: Вид.во НПУ ім.. М.П. Драгоманова, 2013. – 25 с. – С. 14.
- Педагогічна соціологія. – Тернопіль, 1998. – 290 с. – С. 104.
- Педагогічна спільнота: психосоціальний аспект: колективна монографія / за ред. О.А. Донченко. – К.: Наукова думка, 2007. – 192 с. – С. 6.
- Пеллагеша Н. Є. Трансформація української національної ідентичності в умовах глобалізації : автореф...канд. політ. наук – 23.00.05 "Етнополітологія та етнодержавознавство" / Н. Є. Пеллагеша. – К., 2009. – 20 с.
- Петров М.К. Самосознание и научное творчество / Петров М.К. Ростов-на-Дону: Изд. РГУ, 1992. 220 с.
- Петровский А.В., Петровский В.А. Индивид и его потребность быть личностью // Вопросы философии. 1982. № 3. С. 44-54.
- Петровский В.А. Личность в психологии : парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Изд-во "Феникс", 1996. – 512 с.
- Пінчук Є.А. Модернізація української системи освіти як теоретико-філософська і практична проблема : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філос. наук : спец. 09.00.10 „Філософія освіти” / Є. А. Пінчук. – К., 2010. – 33 с.
- Психологія реклами: технологія впливу на індивідуальну та масову свідомість / І. Д. Бех, О. В. Вознюк, М. В. Левківський, О. Л. Музика // Вісник Житомирського інженерно-технологічного інституту. Фундаментальні та гуманітарні науки. Проблеми освіти. – 2001. – № 11. – С. 92-100.
- Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності. – К.: Вища шк., 1997. – 180 с. – С. 32.
- Рибка Н. М. Єдиний освітній простір як інтегративна система : соціально-філософський аспект : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 „Соціальна філософія та філософія історії” / Н. М. Рибка. – Одеса, 2005. – 21 с.
- Рижак Л. Євроінтеграція вищої освіти України: аксіологічний вимір / Людмила Рижак // Вісник Львівського університету. – 2008. – Вип. 11. – С. 27–37.
- Рікер П. Сам як інший /П.Рікер. – К.: Дух і літера, 2000. – 458 с. – С. 169.
- Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика / Е.И. Рогов. Ростов-на-Дону: Изд. Феникс, 1996. 512 с.
- Рюмшина Л.И. Эмпирическое изучение стилей поведения педагогов // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 142-149. – С. 146.
- Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Генеза, 2002. – 400 с. – С. 342-347.
- Саух П. Ю. Сучасна освіта : портрет без прикрас : монографія. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 382 с. – С. 91.

Северинюк А. В. Дисфункціональні явища в освіті за умов реформування вищої школи: регіональний вимір : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соц. наук : спец. 22.00.04 „Спеціальні та галузеві соціології” / А. В. Северинюк. – Запоріжжя, 2008. – 20 с.

Сегеда Н. А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія : [монографія] / Н. А. Сегеда. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 273 с

Семинар с доктором медицины Милтоном Г. Эриксоном (Уроки гипноза). – М.: Класс, 1994. – 336 с.

Сисоєва С.О. Педагогічна творчість. Х.; К.: Каравела, 1998. 201 с.

Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. К., 1996. 250 с.

Сластенин В.А. и др. Педагогика: учеб, пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина — М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

Смагін І. І. Інтегративна ідеологія та її роль у системі адміністративного реформування : дис. к. наук з держ. упр. : 25.00.01 / Смагін Ігор Іванович. – К., 2002. – 219 с.

Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности /С.Д.Смирнов. – М.: Академия, 2005. – 400 с. – С. 170.

Советский энциклопедический словарь . – М. : Советская энциклопедия, 1989. – 1600 с. – С. 1480.

Сорокин П.А. Человек, цивилизация, общество / П.А. Сорокин. М.: Политиздат, 1992. 543 с.

Сорокина Г.Г., Козлова С.А. Имидж современного учителя. – Пенза, 2001. – 90 с.

Спирин Л. Ф. Профессиограмма общепедагогическая / Л. Ф. Спирин. – М. : Российское педагогическое агенство, 1997. – 84 с. – С. 53.

Стародуб Т. С. Процеси формування регіональної ідентичності України як чинник її зовнішньої політики в галузі безпеки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. політ. наук : спец. 21.01.01 „Основи національної безпеки держави (політичні науки)” / Т. С. Стародуб. – К., 2005. – 20 с.

Ступарик Б. Українська національна школа: нова парадигма вартостей // Галичина. – 1998. – № 1. – С. 129-139.

Табачек І. В. Формування та розвиток особистості сучасного вчителя / Табачек Ірина Володимирівна // Дис... канд.філософ.наук. – 09.00.10 – філософія освіти. ; Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2005. – 173 с.

Табачек І.В. Особистість вчителя: філософсько-педагогічний еккурс // Мультиверсум. Філософський альманах. Випуск 42. – К.: Український центр духовної культури, 2004. – С. 196 – 207.

Теоретичні засади виховання національної самосвідомості. Програма спецкурсу і навчальний посібник / [за ред. Д. О. Тхоржевського]. – К. : ІЗМН, 1998. – 150 с.

Тихоплав Т.С. Гармония Хаоса или Фрактальная реальность / Т.С. Тихоплав, В.Ю. Тихоплав. СПб.: ИД "Весь", 2003. 340 с.

Тороп К. С. Усвідомлення особистісного досвіду майбутніми педагогами як чинник формування їх професійної ідентичності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогіка і вікова психологія” / К. С. Тороп. – К., 2008. – 20 с.

Торчинов Е.А. О психологических аспектах учения Праджняпарамиты / Е.А. Торчинов // Психологические аспекты буддизма. Новосибирск: Наука, 1986. С. 47–69.

Фатхутдинова Р.Р.Учитель XXI столетия // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.o-detstve.ru/forteachers/educstudio/profession/6567>.

Флекенштейн Вода вместо лекарств / Флекенштейн. М. : Попури, 2008. 288 с.

Формирование личности будущего учителя / Р.И. Цветкова, Ф.Г. Важенина, Т.П. Черкасская, В.Ф. Костюк, А.П. Мариненко, Л.В. Разжевина. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 1991. – 128 с.

Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. М.: Прогресс, 1990. 368 с.

Хемфрейс К. Концентрация и медитация / К. Хемфрейс. К., 1994. 288 с.

Хенви Р. Достижимая глобальная перспектива: пер. с англ. — Рязань: Изд-во РГПУ, 1994. — 92 с.

Цимбал Т. В. Глобалізація та збереження національної ідентичності [Електронний ресурс] / Т. В. Цимбал. — Режим доступу : http://www.rusnauka.com/2._SND_2007/Politologia/19431.doc.htm

Чернілевський Д. В. Ментальність — основоположна складова системи цінностей особистості / Д. В. Чернілевський // Нові технології навчання: Спецвипуск № 67. Частина 1. — Київ—Вінниця, 2011. — С. 11–16.

Чернілевський Д. В. Навчально-виховне середовище та моральність у ХХІ столітті / Д. В. Чернілевський // Нові технології навчання: № 62. — Київ—Вінниця, 2010. — С. 7–15.

Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В. И. Чирков // Вопросы психологии. — 1996. — №3. — С. 116-132.;

Чобітько М.Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: Теоретико-методологічний аспект: Монографія / МОН України. АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. — Черкаси: Брама-Україна, 2006. — 506 с. — С. 74.

Шевченко О. В. Національна ідентифікація у становлення Я образу особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 — Педагогічна та вікова психологія / О. В. Шевченко. — К., 2005. — 23 с.

Шейн С.А. Диалог как основа педагогического общения // Вопросы психологии. — 1991. — № 1 — С. 44-52.

Щербань П.М. Прикладна педагогіка. — К.: Вища школа, 2002. — 356 с.

Яким є сучасний вчитель? [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://schoolgorbov.ucoz.ru/news/jakim_e_suchasnij_vchitel/2012-01-01-135

Яким повинен бути вчитель? [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://archive.wz.lviv.ua/articles/49993>

Angers. P. Les fondements de la formation // Dans C. Cohier (Éd). La formation fondamentale. — Montréal: Édition logiques, 1990.

Brown D. Meeting Teachers' Global Education Resource Needs with Strategies and Supports / [D. Brown, D. Prieswerk, M. Sand, I. Stocco, A. Young]. — Ontario. — Ontario Council for International Cooperation, 2005. — 37 p.

Devlin-Foltz B., McIlvaine S. Teacher Preparation for the Global Age: the Imperative for Change / B. Devlin-Foltz, S. McIlvaine. — Longview Foundation for Education in World Affairs and International Understanding, Inc., 2008. — 40 p. — P. 34-35.

Diamond J.M. Behavioral Kinesiology. How to Activate Your Thymus and Increase Your Life Energy (Hardcover) / J.M. Diamond. N. Y.: Harper and Row, 1979. 234 p.

Fotinas C. Le Tao l'éducation — Montréal: Libre Expression, 1990. — 324 p.

Global Education Guidelines: A Handbook for Educators to Understand and Implement Global Education /ed. Miguel Carvalho da Silva. — The North-South Centre of the Council of Europe: Lisbon, 2008. — P. 20.

Global Education in Europe to 2015: Strategy, Policies and Perspectives. Outcomes and Papers of the Europe-wide Global Education Congress at Maastricht, the Netherlands, 15-17 November 2002 / eds. E. O'Loughling, L. Wegimont. — The North-South Centre of the Council of Europe: Lisbon, 2003. — 202 p. — 147-152 p.

Lao Tzu Tao Te Ching / Tzu Lao. N. Y.: Samuel Weiser, 1973. Ch. 22–36

Paquette C. Pédagogie ouverte et autodéveloppement. — Laval: éditions NHP, 1985.

Paré A. Créativité et pédagogie ouverte. — Laval: éditions NHP, 1977.

Poulton, Richie; Moffitt, Terrie E.; Silva, Phil A. (2015). "The Dunedin Multidisciplinary Health and Development Study: overview of the first 40 years, with an eye to the future". *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 50 (5): 679–693.

Rogers C.R. The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change // J. of Consulting Psychology. – 1957. – V. 21. – P.95-103.

Vaniscotte F. Teacher and Mobility/ Maurice Galton, Bob Moon (eds.) / Handbook of Teacher Training in Europe. Issues and Trends. – London: David Fulton Publishers, 1994. – 250 p. – P. 170-171.